Elza Contiero

A NEOLOGIA DE EMPRÉSTIMOS EM LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS DO ENSINO MÉDIO:O LÉXICO SOB UMA PERSPECTIVA DISCURSIVA

Belo Horizonte

Faculdade de Letras da UFMG

2014

Elza Contiero

A NEOLOGIA DE EMPRÉSTIMOS EM LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS DO ENSINO MÉDIO:O LÉXICO SOB UMA PERSPECTIVA DISCURSIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Linguística Aplicada.**

Área de concentração: Linguística Aplicada

Linha de pesquisa: Ensino de Português.

Orientador: Prof. Dr. Aderlande Pereira Ferraz

Belo Horizonte

Faculdade de Letras da UFMG

2014

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

C762n

Contiero, Elza.
A neologia de empréstimos em livros didáticos de português do ensino médio [manuscrito] : o léxico sob uma perspectiva discursiva / Elza Contiero. – 2014.
159 f., enc. : il., tabs., color.

Orientador: Aderlande Pereira Ferraz.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Linha de pesquisa: Ensino de Português.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 154-159.

1. Língua portuguesa (Ensino médio) – Estudo e ensino – Teses. 2. Língua portuguesa – Lexicologia – Teses. 3. Língua portuguesa – Neologismos – Teses. 4. Livros didáticos – Avaliação – Teses. I. Ferraz, Aderlande Pereira. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD : 469.07

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

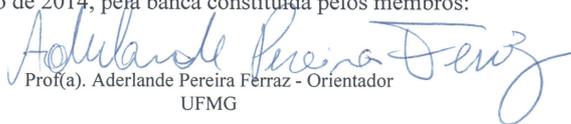
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS

FOLHA DE APROVAÇÃO

A NEOLOGIA DE EMPRÉSTIMOS EM LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS DO ENSINO MÉDIO: O LÉXICO SOB UMA PERSPECTIVA DISCURSIVA

ELZA CONTIERO

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Mestre em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, área de concentração LINGUÍSTICA APLICADA, linha de pesquisa Ensino de Português.

Aprovada em 06 de junho de 2014, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Aderlande Pereira Ferraz - Orientador
UFMG

Prof(a). Ieda Maria Alves
USP

Prof(a). Evelyne Jeanne Andrée Angèle Madeleine Dogliani
UFMG

Belo Horizonte, 6 de junho de 2014.

Ao meu pai Étore Contiero (*in memoriam)*,
por ter me deixado um legado de força e coragem.

À minha mãe Vanda de O. Contiero,
pelo grande apoio e incentivo para a realização deste projeto.

AGRADECIMENTOS...

Este trabalho só foi possível graças à contribuição imprescindível de algumas pessoas, sem as quais eu não teria chegado até aqui.

Agradeço, de modo especial, ao meu orientador, Prof. Dr. Aderlande Pereira Ferraz, que contribuiu significativamente com a minha caminhada, pela oportunidade que me deu junto ao seu grupo de pesquisa, por tudo que pude com ele aprender, por sua cordialidade, ética, paciência, pela excelência como profissional, pela humildade com que nos mostra essa excelência e pelo apoio quando a estrada me foi árdua. Agradeço imensamente pelas orientações, correções, sugestões de leitura e, sobretudo, pela confiança, consideração e respeito que sempre demonstrou por mim.

Prof. Aderlande, palavras jamais bastariam.Muito obrigada!

À minha querida mãe, Vanda de O. Contiero, por todo amor e grande incentivo, indispensável para a realização desta pesquisa.

Ao meu querido irmão, Étore Contiero Júnior, pela compreensão e carinho eterno.

Ao Prof. Dr. César Nardelli Cambraia, pelos pertinentes apontamentos, pela atenção e, especialmente, por suas aulas marcantes na disciplina de Sociolinguística que muito influenciaram minha reflexão.

À Profa. Dra. Maria Cândida Trindade Costa de Seabra,pelas aulas enriquecedoras na disciplina de Lexicografia e pela leitura do projeto final deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Claudio César Henriques, por sua imensa generosidade e por ter compartilhado comigo um pouco do seu vasto conhecimento sobre a Lexicologia.

Ao Prof. Dr. Evandro Silva Martins, pela bondade e atenção. Agradeço por ter me ouvido e aconselhado a buscar os estudos do léxico na Universidade Federal de Minas Gerais, instituição da qual tive o privilégio de ter sido aluna.

Às Professoras Doutoras Ieda Maria Alves, da Universidade de São Paulo, Evelyne Jeanne Andree Angele Madeleine Dogliani e Reinildes Dias,da Universidade Federal de Minas Gerais, por terem gentilmente aceito o convite para compor a banca examinadora e pelas contribuições valiosas.

À CAPES, pelo financiamento desta pesquisa.

Ao POSLIN, especialmente, à Malu, Osmar e Maria das Graças, por toda dedicação, profissionalismo e respeito com que tratam todos os alunos.

A todos os meus amigos e colegas do grupo de pesquisa com os quais aprendi muito e, em especial, à Izabella Mattar, pelo gesto humano e pelas palavras nos momentos mais difíceis.

Alvará de Demolição

O que precisa nascer
tem sua raiz em chão de casa velha.
À sua necessidade o piso cede,
estalam rachaduras nas paredes,
os caixões das janelas se desprendem.
O que precisa nascer aparece no sonho
buscando frinchas no teto,
réstias de luz e ar.
Sei muito bem do que esse sonho fala (...)

Adélia Prado

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo investigar o modo como se processa o ensino do léxico no contexto escolar, em especial no tratamento dado à neologia de empréstimos nos livros didáticos de português do Ensino Médio. Foram apontados e discutidos aspectos como a distinção entre os conceitos de empréstimos e estrangeirismos, o processo da neologia de empréstimos na atualidade, a reflexão acerca da produtividade lexical no português brasileiro, bem como os efeitos de sentido que as lexias estrangeiras engendram nos atos de fala, apontando para outras perspectivas de observação, voltadas, sobretudo, para a ampliação lexical e discursiva em sua relação com a vida social e cultural, contribuindo assim para o fortalecimento dos postulados teóricos subjacentes às aulas de língua portuguesa na Educação Básica. Sobre o *corpus*, analisamos todos os livros didáticos de português do Ensino Médio, aprovados pelo MEC e recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD/2012), buscando responder às seguintes questões: A forma como os estrangeirismos lexicais e empréstimos são abordados pelos autores dos livros didáticos leva a uma discussão mais ampla em sala de aula sobre os processos culturais, os efeitos de sentido produzidos por esses fenômenos da língua? Há uma descrição detalhada do processo de neologia, promovendo a oportunidade de reflexões acerca da produtividade lexical em língua portuguesa? Buscamos, a partir da análise de 11 coleções de Língua Portuguesa, propor caminhos para abordar um fenômeno tão constitutivo da língua de maneira mais eficiente e reflexiva, pois ao considerar qualquer fenômeno da língua, o docente e seu material pedagógico devem conceber que toda dimensão verbal é, por excelência, heterogênea, constitutivamente ideológica e social.

Palavras-chaves: Livros didáticos. Léxico. Neologia de empréstimos.Ideologia. Competência lexical.

ABSTRACT

This research is aimed at examining the approach given to lexical teaching in a classroom environment. It focuses mainly on the discussion that surrounds the concepts of neologisms by borrowing found in Portuguese language textbooks used in secondary schools. The following aspects are discussed: The differences between the concepts of neologisms by borrowing and loan words; the present day process of neologisms by borrowing; reflections on the lexical productivity in the Brazilian Portuguese language and the effects of meaning that foreign words trigger in the acts of speech. This suggests another angle of observations that gives rise to a lexical and discursive development in relation to social and culture life. It therefore contributes to the strengthening of the underlying theoretical postulates in Portuguese language teaching within Brazil's education system. As for the *corpus* of this research, all Portuguese language textbooks that have been approved by the Ministry of Education and recommended by the government will be placed into perspective. This programme establishes criteria to pedagogically evaluate Brazilian textbooks called 'National Program of the Textbook' (PNLD/2012). We have attempted to answer the following questions: Have the authors of Portuguese language textbooks dealt with lexical loan words and the neologisms by borrowing in ways that have led to a wider discussion regarding the cultural processes and the effects of meaning engendered by these phenomena of language? Is there a detailed description of neologisms that gives students the opportunity of reflecting on the lexical productivity in the Portuguese language? We undertook analyses of 11 Portuguese Language textbooks used in secondary schools in Brazil, to come up with ways to address a linguistic phenomenon in a more reflective and efficient way. On this account, we assume that any phenomenon of language addressed by teachers and their teaching materials should be perceived from both a heterogeneous, ideological and social standpoint.

Key-words: Portuguese language textbooks. Neologisms by borrowing. Ideology. Lexical productivity. Lexical competence.

LISTA DE FIGURAS

LISTA DE SIGLAS E ACRÔNIMOS

EM — Ensino Médio

LDP — Livro Didático de Português

MEC — Ministério da Educação e Cultura

OCEM— Orientações Curriculares para o Ensino Médio

PCN — Parâmetros Curriculares Nacionais

PCN-EM—Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PNLD — Programa Nacional do Livro Didático

PNLD-EM – Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio

UFMG — Universidade Federal de Minas Gerais

UFPE — Universidade Federal de Pernambuco

UFRN —Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UNESP — Universidade Estadual Paulista

USP — Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

Capítulo 4 - Análise de dados

INTRODUÇÃO

Este trabalho coloca em questão o que tem sido tratado no âmbito dos estudos lexicológicos por estrangeirismos e empréstimos lexicais, ou seja, o uso de formações vocabulares estrangeiras no léxico do português brasileiro. O modo como uma determinada língua recebe de outras línguas elementos que a modifica é um campo de estudo bastante complexo, na medida em que resvala para um funcionamento da língua que toca em questões de valores identitários, estéticos, patrióticos, da ordem do simbólico, da inscrição do trabalho ideológico realizados por esses elementos no funcionamento da língua portuguesa. Essa concepção nos leva invariavelmente a questionar certas crenças que parece ainda prevalecer no ensino de língua portuguesa: a ideia de que a língua é homogênea e de que todos falam a mesma variedade do português. Se assim fosse, qual seria então o lugar dos regionalismos e das gírias? E o que dizer então a respeito das unidades lexicais estrangeiras no uso do português brasileiro?

As variedades da língua são edificadas pelos próprios falantes da língua e não há qualquer fundamento na afirmação de que unidades lexicais estrangeiras, por exemplo, interferem na estrutura da língua portuguesa, pois além de não afetarem o fundo comum, presente em todo o léxico, a sua sintaxe, morfologia e fonética também são mantidas, ou seja, esses fenômenos da língua se encontram em setores bem distintos do universo vocabular. Também não se pode dizer que os estrangeirismos são desnecessários porque existem palavras correspondentes para eles no português. É preciso deixar claro que quando um estrangeirismo adentra o sistema de uma língua, ele se inscreve num universo de sentidos que lhe atribui um valor específico. Assim, *brother* não é “irmão”, mas “amigo” no português brasileiro.

Geralmente, o discurso desfavorável em relação às formações estrangeiras perpassa pela asserção de que tais unidades lexicais podem descaracterizar a língua portuguesa, sendo assim consideradas “profanas” ao sistema linguístico importador, na medida em que ameaçam a unidade linguística nacional, além de colocar o falante nativo em situações embaraçosas por não saber pronunciá-las “corretamente”ou por não as compreender. Ora, este argumento é no mínimo questionável, pois nos traz a ideia de que todos compreendem qualquer variante. Será que todo usuário da língua é capaz de compreender plenamente todas as palavras da sua língua materna? As unidades lexicais que aparecem nos contratos, nos receituários médicos, nas bulas de remédio, dentre outros contextos linguísticos são de fácil compreensão para qualquer falante nativo de uma determinada língua? Concordamos com Possenti (2006, p.166) quando afirma que a compreensão ou não de uma língua ou uma variedade dela “é um

problema de escolaridade do cidadão e de frequência a discursos, e não de nacionalidade da língua ou de origem de um termo". É certo que o que torna a comunicação e o entendimento possíveis não é o conhecimento da procedência de todas as palavras, algo inteiramente irrealizável, mas o conhecimento de mundo compartilhado entre falante e o seu ouvinte.

Em consideração a isso, entendemos que é imprescindível reconhecer a urgência de estudos e investigação que não só revisem o que já foi dito sobre a neologia de empréstimos no contexto escolar, mas que apontem outras perspectivas de observação, sobretudo voltadas para a ampliação lexical e discursiva em sua relação com a vida social e cultural, contribuindo assim para o fortalecimento dos postulados teóricos subjacentes às aulas de língua portuguesa na Educação Básica. É mister, portanto, nos questionarmos:

i. Há um espaço dedicado aos estudos do léxico nos Livros Didáticos de Português do Ensino Médio? Havendo esse estudo, o tema dos estrangeirismos é abordado? Se sim, sob qual perspectiva?
ii. Em que medida os Livros Didáticos podem suscitar uma reflexão social e discursiva acerca desses fenômenos da língua, indo além de análises morfossintáticas e contribuindo para o desenvolvimento da competência discursiva e lexical do aprendiz do Ensino Médio?
iii. Qual é o conceito de estrangeirismo/empréstimo linguístico que está sendo veiculado nas coleções analisadas? Os autores empregam os conceitos de estrangeirismo e empréstimo linguístico embasados nos pressupostos teórico-científico da Lexicologia?
iv. Qual é a concepção de língua e linguagem que está sendo veiculada nos livros didáticos?
v. Há nos Livros Didáticos de Português, como propõem os PCN do Ensino Médio (BRASIL, 2000), uma discussão sobre como as escolhas lexicais determinam o lugar discursivo do sujeito, a sua visão de mundo, a sua identidade e de sua comunidade de fala?

Em nossa experiência docente, constatamos a pouca importância reservada às questões lexicais no ensino de língua portuguesa e isso se revela de maneira acentuada no tratamento dado aos neologismos, especialmente os estrangeirismos e empréstimos linguísticos. Estes são ainda assuntos polêmicos em sala de aula, lugar em que muitas vezes se sustentam vozes dissonantes e não convergentes. Soma-se a isto, a quantidade mínima ou quase inexistente de exercícios e explicações nos Livros Didáticos de Português que possam suscitar um trabalho mais reflexivo, de modo a levar o aluno a compreender, por exemplo, que as unidades lexicais

estrangeiras só adquirem um todo de sentido no diálogo construído nos espaços de enunciação, ou seja, neste lugar dinâmico que se estabelece na relação entre línguas e falantes. Se “as criações neológicas de uma língua surgem inicialmente no discurso” (FERRAZ, 2012, p.33), é preciso abordar a expansão do léxico nos livros didáticos de português, a partir deste lugar de discurso e não de modo superficial, baseando-se em atividades e exemplos descontextualizados.

Temos claro que, muitas vezes, a neologia de empréstimos, além de ser insuficientemente tratada, é abordada por um viés que desconsidera a dicotomia língua/discurso. Ainda falta uma discussão mais ampla e aprofundada em sala de aula sobre os processos culturais; os efeitos de sentido produzidos por estes processos lexicais na nossa língua.

Observando esse panorama, tomamos como foco de análise as 11coleções didáticas de Língua Portuguesa do Ensino Médio aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático de 2012, a fim de verificar a dimensão em que o estudo do léxico tem se reduzido no escopo desse instrumental pedagógico, tão presente e importante no contexto brasileiro, e que muitas vezes, constitui-se como único eixo norteador das práticas pedagógicas do professor. A motivação deste trabalho está atrelada ao desejo de investigar como se processa o trabalho com o léxico nas aulas de português, especialmente, no que diz respeito aos sentidos e valores atribuídos aos usos de formações vocabulares estrangeiras na construção dos discursos em língua materna. Portanto, o objetivo geral desta pesquisa é empreender uma investigação do tratamento dado ao fenômeno da neologia de empréstimos nos livros didáticos de português (doravante LDP) indicados pelo Ministério da Educação para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. De modo geral, pretende-se analisar as concepções de neologia de empréstimos veiculadas nos LDP, a fim de verificar se estão contribuindo (ou não) para a ampliação do repertório lexical do aluno, levando em conta toda a dimensão social e discursiva desses fenômenos na língua. Para tanto, elegemos como aporte teórico, além das obras de referência de lexicólogos brasileiros, entre eles, Alves (1994), Antunes (2012), Barbosa (1981), Biderman (2001), Carvalho (2009), Ferraz (2006; 2010; 2012), outras de autores estrangeiros, dentre eles Vilela (1995) e Bakhtin (2012), a partir de uma perspectiva discursiva.

Uma hipótese em relação à apresentação da neologia de empréstimos nos LDP é a de não abordarem, em sua grande maioria, os contextos de uso desses elementos da língua. Muitas vezes, a abordagem se dá sob uma lógica conteudista, o que nos faz repensar se a questão é decorar o significado ou compreender tais fatos da língua sob uma ótica discursiva.

Outra hipótese é que os LDP examinados confundem estrangeirismos com empréstimos linguísticos. E a partir daí, o trabalho do LDP torna-se insuficiente para dar ao aluno noções claras sobre a estruturação do léxico do português, especificamente sobre o uso de estrangeirismos lexicais no português do Brasil.

Quanto à organização da pesquisa, o Capítulo 1, intitulado "O léxico em foco: pressupostos teóricos", consiste na exposição de alguns princípios fundamentais dos estudos lexicológicos que se fazem centrais e pertinentes para a constituição do objeto desta pesquisa. A relação linguagem e léxico é a primeira a ser delineada, visto que não se pode pensar o universo lexical destituído daquilo que lhe dá sustentação: a linguagem. É discutida também a interface entre léxico e cultura, uma vez que a construção de uma análise dos conceitos de estrangeirismos e empréstimos linguísticos emerge destes dois aspectos indissociáveis. Além disso, apresentamos uma breve reflexão acerca da palavra sob três perspectivas: filosófica, lexical e discursiva. Considerando que a nossa bagagem linguística é construída pelos usos que fazemos das palavras, explicitamos os seus contornos no âmbito das discussões suscitadas tanto pelo viés da Filosofia da Linguagem quanto pela Linguística. O Capítulo 2, cujo título "A neologia de empréstimos" aponta para o interesse de nossa pesquisa, apresenta conceitos do processo de expansão do léxico que são fundamentais para o entendimento de que o enriquecimento de uma língua com formas novas é resultado de mudanças ao nível lexical que se materializam por meio do discurso, no âmbito das mudanças sociais. Seguindo essa linha de reflexão, mostramos como o léxico do português se formou (e ainda se forma) de palavras oriundas de outras línguas, a partir do contato estabelecido com outras comunidades linguísticas. Além disso, ressaltamos que um estudo sobre estrangeirismos e empréstimos deveria ir além do entendimento dos processos internos que motivam a formação desses fenômenos, para compreendermos os efeitos de sentido, as ressonâncias ideológicas despertadas por esses elementos no funcionamento da língua. Isso, contudo, implica não relegarmos a dimensão discursiva dos signos linguísticos, bem como os seus arredores sociais e culturais ao tratarmos do vocábulo estrangeiro inserido no português. O Capítulo 3, "Um olhar sobre o livro didático de português no Brasil e a questão do ensino de língua portuguesa", descreve as diversas transformações pelas quais o livro didático de português passou ao longo do tempo, revelando-se a metodologia subjacente do ensino, a formação que se desejava dos alunos, a forma como os objetos de ensino eram abordados. Enfatizamos também que, se grande parte dos saberes disseminados ainda hoje tem como ponto de apoio os livros didáticos, é preciso, então, avaliar os erros e acertos que trazem, a fim de ampliarmos nosso ângulo de visão do ensino e aprendizado de língua materna. Nesse sentido,

trazemos uma discussão sobre as concepções de língua/linguagem que os livros abarcam para verificarmos os modos como têm sido explorado o léxico nos livros didáticos. Por fim, o Capítulo 4, "O léxico nos livros didáticos do ensino médio: uma análise crítica", tem como intuito investigar de que modo nossas reflexões teóricas e analíticas se materializam neste material de ensino que, invariavelmente, traz um discurso latente a respeito do fenômeno da neologia de empréstimos, incorporando (ou não) uma reflexão semântica, pragmática e discursiva destes fenômenos tão recorrentes na nossa língua.

Concebemos que as questões levantadas nesta pesquisa poderão trazer uma contribuição importante para o ensino lexical, traçando uma visão mais adequada e atual do que vem a ser a neologia de empréstimos, ajudando a construir assim o lugar de uma nova reflexão sobre o que tem sido tratado como empréstimo e estrangeirismo no livro didático, a partir de uma visão de língua que concebe a apropriação das palavras estrangeiras não apenas por seus aspectos internos, mas sobretudo por um prisma discursivo.

CAPÍTULO 1

O LÉXICO EM FOCO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

1.1 Uma breve reflexão acerca da Linguagem

A nossa inserção no mundo se dá por uma dupla mediação: a dos signos e a da atuação com o outro. A linguagem só se realiza porque existe um suporte, o signo.Como fenômeno da linguagem, os signos são criações dos homens,construções de sentidos que emergem de uma relação dialética entre natureza e cultura, e é a partir dessa marca humana que "os homens passam a compreender o espaço vital de certa maneira, e, partindo da compreensão comum, concretizada na língua, podem-no fazer assunto de comunicação entre si" (MATTOSO CÂMARA, 1977, p. 2).

É por meio desse caráter essencialmente representativo da linguagem, da qual cada comunidade de homens se serve, que a atividade humana se faz potencialmente criadora, possibilitando ao homem produzir e compreender significados.

Pode-se dizer que a linguagem representa a mais alta faculdade civilizatória[1]e é determinante nas transformações resultantes da inteligência humana, a qual verificamos estar presente por toda parte, uma vez que essa faculdade civilizatória é um aspecto próprio do ser humano. Para Bréal (2008, p.195), "a linguagem é um ato do homem: ela não tem realidade fora da atividade humana" ainda que os animais possam se comunicar com seus semelhantes através de sistemas elaborados de sinais, como, por exemplo, o sistema de comunicação entre as abelhas, cujo estudo de Frisch (1924, *apud* AUROUX, 2009, p.19) constatou que, por meio de suas danças circulares, repetidas várias vezes, as operárias eram capazes de transmitir às outras com exatidão a localização das fontes de pólen. Com efeito, não há indícios de quaisquer representações mentais nesses atos, tampouco a existência de metalinguagem ou relações determinadas por contrato.

Os homens dispõem de uma capacidade linguístico-cognitiva que faz com que representem o real por meio de signos, sendo a língua o instrumento responsável por

---

[1]Tomamos a faculdade civilizatória no sentido que lhe confere M. Bréal, de que a linguagem é instrumento de civilização; que ela representa um acúmulo de trabalho intelectual; que tem morada em nossa inteligência, e na de nossos concidadãos; é feita pelo consentimento de muitas inteligências, do acordo de muitas vontades, "umas presentes e atuantes, nossos concidadãos outras desfeitas e desaparecidas" (BRÉAL, 2008, p. 181).

estabelecer uma espécie de contrato social entre grupos sociais que dela fazem uso, como também apresenta um lado individual, por meio do qual os indivíduos recebem os elementos de sua cultura, se constroem e se identificam como pertencentes a uma dada comunidade ou grupo social.

Saussure (1981, p.17), afirma que a língua "é, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos".Parece então razoável admitir que o homem consegue elaborar e reelaborar a sua linguagem porque também é capaz de reconhecer essa aptidão cognitiva no outro. Nesse processo de identificação, os sujeitos se organizam e organizam o mundo. Para tanto, como aponta Marcuschi (2004, p.264), "dispomos de um aparato linguístico-cognitivo complexo que consegue dar conta das operações extremamente complexas necessárias para esse entendimento".

Observando essa conjuntura, conclui-se que somente o aparato biológico não supera a importância de fatores como as relações sociais e culturais. Isto é bem definido por Herskovits (1947) ao afirmar que:

> Sem a língua não se teriam produzido nem conservado os acervos de conhecimento que diferenciam os agregados humanos dos de outros animais. Por meio da língua o homem foi capaz de inventar, continuar e modificar a grande variedade de instituições culturais de natureza material e não material que vimos possuir. Se um fenômeno tem significação cultural é porque tem sentido no pensamento e na conduta. Isto, por sua vez, é porque os homens dispõem de um equipamento linguístico que lhes permite captar e expressar sua significação. A importância da língua na promoção dos aspectos criadores da cultura é óbvia[...] (HERSKKOVITS, 1947, p.247).

A linguagem tem um caráter transformador que faz com que possamos conceber sentidos por meio de uma língua natural concomitante a uma função essencial: a reflexividade, isto é, a capacidade que o homem tem de refletir sobre o seu próprio modo deagir nas interações em que se envolve. Essas interações com o mundo biossocial que o acolhe se dão, sobretudo, pela realização dos discursos, orais e escritos, os quais se materializam por meio das palavras que surgem, que desaparecem, que se constroem, que ressignificam. Por isso, levar em conta a realização dos discursos é, primordialmente, levar em conta o léxico de uma língua, visto que visões de mundo, construções de ideologias e todos os nomes dados ao universo dos seres, das coisas, das modalidades do pensamento conhecidos numa determinada comunidade linguística se consubstanciam pelo léxico.

1.2 Conceituando Léxico

Os seres e os objetos do mundo se constroem num processo de criação infindável,nas interações entre os homens que, por sua vez, vão criando categorias para rotular suas realidades, trazendo conceitos, formulando e reformulando espaços discursivos, históricos e sociais, por meio do conjunto de palavras que a língua possui, à disposição do usuário e que,tradicionalmente, definimos por léxico.

A forma como referenciamos o mundo se dá essencialmente por meio dessa memória dinâmica que é o léxico, componente aberto e instável, já que a propriedade do espírito humano também é variável e está em constante renovação. É neste contexto que temos o aparecimento de novas palavras, condição necessária para expressar categorias cognitivas que construímos no interior dos domínios sociais em que as ações da linguagem ocorrem, aos quais, no dizer de Marcuschi (2004, p. 269), "o léxico não pode ser pensado à margem da cognição social".

De modo geral, compreende-se por léxico todos os itens lexicais, com suas regras lexicais, que constituem a língua de uma comunidade linguística. O léxico de toda língua viva está em constante mudança, renovando-se a todo momento, uma vez que as sociedades passam por mudanças de ordem social, cultural, política e tecnológica, o que naturalmente reflete no acervo lexical de um povo. Ou seja, todo sistema lexical está diretamente associado à experiência acumulada de uma sociedade, bem como de seu acervo cultural.

De acordo com Biderman (1996, p. 33), "a constituição do léxico é feita por todos os elementos lexicais da língua: os lexemas de valor lexical (as palavras plenas) e os lexemas de valor gramatical (as palavras gramaticais, vocábulos-morfema)". Para Correia e Lemos (2009, p. 9), o léxico é o "conjunto virtual de todas as palavras de uma língua, isto é, o conjunto de todas as palavras da língua, as neológicas e as que caíram em desuso, as atestadas e aquelas que são possíveis tendo em conta os processos de construção de palavras disponíveis na língua".

Levando em conta que a nossa interação com o mundo se dá por meio da língua e esta, por sua vez,se concretiza por meio das palavras, as quais estão inseridas em uma estrutura maior, o léxico de uma língua, isso implica numa organização da língua que reflete na própria forma como organizamos o mundo. Ou seja, se não tivéssemos as palavras, não seria possível estruturar, organizar a língua, por isso o léxico ser tão imprescindível e fundamental para a compreensão humana.

Segundo Marcuschi (2004, p.268), "a referenciação é um fato social e precisa ser analisada na atividade sociointerativa". Isto quer dizer que ao pronunciarmos as palavras,

devemos levar em conta os aspectos sociais e históricos envolvidos, prova disso é a possibilidade de construirmos outra percepção para elas. A homonímia, por exemplo, pode nos mostrar que palavras e referentes não são dois lados de uma mesma moeda. Marcuschi (2004) nos esclarece bem isso ao dizer que:

> Conhecer um objeto como cadeira, mesa, bicicleta, avião, livro, banana, sapoti não é apenas identificar algo que está ali, nem usar um termo que lhes caiba, mas é fazer uma experiência de reconhecimento com base num conjunto de condições que foram internalizadas numa dada cultura. O mundo de nossos discursos (não sabemos como é o outro) é sociocognitivamente produzido. O discurso é o lugar privilegiado da organização desse mundo (MARCUSCHI, 2004, p. 270).

Somente os homens conhecem e melhor faz uso do sistema simbólico para manter e criar tradições, expressar ideias, emoções. Nesse sentido, concebemos que o léxico deva ser abordado e analisado sob uma perspectiva de abordagem comunicativa, nos mesmos termos de Vilela (1995, p.13) que o define como o "conjunto das palavras por meio das quais os membros de uma comunidade linguística comunicam-se entre si". Esse posicionamento nos conduz a pensar o léxico como uma dimensão social, cujo funcionamento se dá na ação coletiva de grupos sociais, de ações praticadas por esses grupos, ou seja, mais por uma rede de relações do que por uma lista de itens.

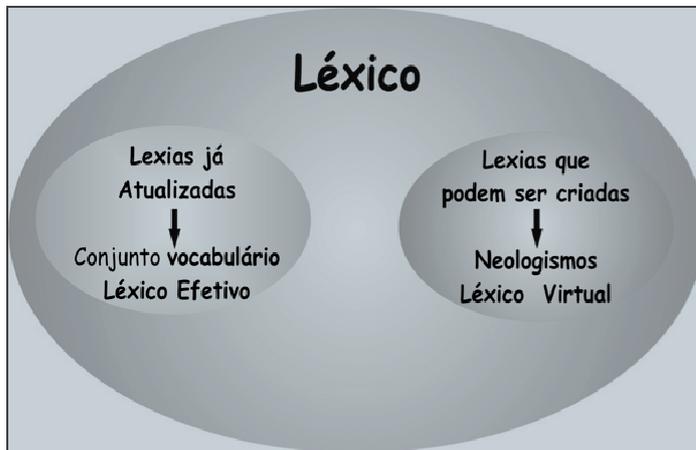
Observando o universo de pessoas e coisas ao qual o léxico se relaciona para suscitar transformações, Ferraz (2008a, p. 147) postula que o léxico é constituído de unidades criadas "a partir da necessidade, expressa pelos grupos sociais, de interação com o universo sociocultural, e por isso mesmo essas unidades, emanadas desses grupos, carreiam informações diretamente relacionadas às experiências humanas".

No entanto, cada falante tem o seu repertório lexical que corresponde ao seu vocabulário ativo e passivo. Barbosa (1978, p. 88) afirma que léxico e vocabulário são duas concepções complementares em que se entende por léxico "o conjunto das unidades lexicais realizadas e realizáveis, isto é, efetivas e virtuais; e, por vocabulário, o conjunto de unidades lexicais já realizadas, isto é, efetivamente atualizadas em discurso".

Ainda sobre essa distinção entre vocabulário e léxico Vilela (1995) afirma que:

> [...] léxico é o conjunto das palavras fundamentais, das palavras ideais duma língua; o vocabulário é o conjunto dos vocábulos realmente existentes num determinados lugar e num determinado tempo [...] tempo e lugar ocupados por uma comunidade linguística; o léxico é o geral, o social e o essencial; o vocabulário é o particular, o individual e o acessório (VILELA, 1995, p.13).

Podemos sistematizar o universo lexical da seguinte forma:

Figura 1 - Universo Lexical

Fonte: elaboração da autora.

Compreende-se, pois, que o universo léxico abarca dois subconjuntos: o das *lexias já atualizadas*, isto é, o conjunto das unidades do léxico que se encontra na memória do falante e que se atualiza em seus discursos e o das *lexicais virtuais*, que a partir de estruturas lexicais já existentes, de combinação de palavras, geram *neologismos* de acordo com uma sintaxe de criatividade do sistema ou, ainda, emprestados do sistema linguístico de outra língua natural.

Por sua vez, se o discurso é o lugar em que todas as lexias já foram atualizadas, é importante observar dois aspectos do léxico efetivo que, por sua natureza intrinsecamente ampla, pode variar de um falante-ouvinte para outro: o léxico ativo e passivo e que se traduz por uma relação direta entre conhecimento lexical e conhecimento de mundo. A respeito disso, Barbosa (1978, p.89) considera que as unidades do discurso podem ser compreendidas como "vocábulos de alta ou de baixa frequência", de acordo com dois subconjuntos:

a) o léxico passivo, o conjunto das unidades lexicais que o falante decodifica automaticamente, como receptor do discurso de outro falante, mas que não atualiza no discurso que emite.

b) o léxico ativo, o conjunto das lexias de codificação automática, cuja atualização em discurso exige menor esforço psicofisiológico do falante.

Entendemos que é por meio de seu confronto com o mundo e de sua interação verbal com outrem, que o sujeito desenvolve, amplia o seu repertório de palavras, não apenas no número de palavras compreendidas, mas também pelas transformações que intervêm no plano

das significações, a partir do momento que ele passa a compreender efetivamente as regras de formação e de interpretação dessas palavras. Carvalho (2011) sustenta que aprendizagem e vocabulário são interdependentes ao dizer que,

> [...] é preciso iniciar o processo pela compreensão do termo: à medida que os assimilamos, ampliamos nosso vocabulário passivo e quando compreendemos inteiramente o significado do termo e os contextos de uso, passará a fazer parte do vocabulário ativo e será incorporado na elaboração das mensagens (CARVALHO, 2011, p. 17-18).

Por fim, verificamos a importância do universo lexical no fazer dos membros de uma sociedade. São os vocábulos, criados no discurso e que, posteriormente, entram para os nossos dicionários, que permitem ao homem, quando os dominam e utilizam bem, ter um melhor relacionamento nos grupos sociais os quais integram, crescendo intelectualmente, compartilhando conhecimento com outros membros de sua comunidade, melhorando sua competência lexical. Entendemos por competência lexical a "capacidade de compreender as palavras, na sua estrutura morfossintática e nas suas relações de sentido com outros itens lexicais constituintes da língua" (FERRAZ, 2008a, p. 146) ou ainda como afirma Sandmann (1991):

> A competência lexical do usuário de uma língua se compõe de dois momentos: o da análise e interpretação das unidades estabelecidas no léxico, isto é, já formadas, e o da formação ou entendimento de novas palavras de acordo com modelos ou regras que a gramática da língua põe à disposição (SANDMANN, 1991, p.23).

Cabe ainda destacar que o estudo científico do universo lexical não se resume a apenas um escopo do saber, mas por ciências complementares que têm métodos bem distintos para tratar o léxico sob diversas perspectivas: a Lexicologia, a Lexicografia, e a Terminologia. Na próxima sessão,teceremos algumas considerações acerca da Lexicologia, que trata de identificar e descrever as unidades lexicais e da Lexicografia que tem uma forte dependência da Lexicologia, uma vez que fundamenta a elaboração de dicionários, instrumentos que organizam os processos de descrição e normatização do léxico de uma língua natural. Entretanto, a Terminologia, ciência que estuda especificamente os vocabulários de áreas de especialidade (Economia, Biologia, Informática etc.), procurando organizar e classificar os sistemas de conceitos, realizando o tratamento e a normalização do termo, por razões óbvias não terá aqui a nossa abordagem.[2]

---

[2]Nosso interesse propriamente são os neologismos criados no português do Brasil pela incorporação de palavras de outros sistemas linguísticos.

1.3 A Lexicologia como marco teórico: alguns princípios fundamentais

O estudo do léxico compreende várias particularidades da palavra, tanto no que diz respeito ao período histórico e região geográfica a qual a palavra está circunscrita, como à sua realização fonética, aos morfemas que a compõem, à sua distribuição sintagmática e ao seu uso social e cultural. A ciência que dá conta desse universo é a Lexicologia e seu estudo abrange a definição dos conjuntos e subconjuntos lexicais, o exame das relações do léxico de uma língua com o universo natural, social e cultural, a conceituação e delimitação das unidades lexicais de base: a lexia. Segundo Barbosa (1990), a Lexicologia tem como tarefa:

> [...] examinar as relações de léxico de uma língua com o universo natural, social e cultural, a transposição de uma "realidade" infinita e contínua a um número limitado de lexias, o recorte do real operado pelo léxico das diversas línguas; abordar a palavra como um instrumento de construção e detecção de uma "visão de mundo", de uma ideologia, de um sistema de valores, como geradora e reflexo de recortes culturais (BARBOSA, 1990, p.153).

A Lexicologia fundamentalmente focaliza o estudo das unidades lexicais que formam o léxico de uma língua, incluindo as classes de palavras, ou seja, as categorizações léxico-gramaticais, bem como o estudo da criação lexical, os neologismos. Estes levam em conta as alterações sincrônicas e diacrônicas que ocorrem nos processos de formação de palavras novas, o que nos leva a uma melhor compreensão da cultura e da história de um povo. Nas palavras de Abbade (2012):

> Estudar o léxico de uma língua é estudar a história e a cultura de quem utiliza essa língua. O acervo lexical de um povo é construído ao longo de sua história social, política, econômica religiosa, etc. Em cada época as palavras se modificam, se ajustam, se acoplam, são esquecidas, são relembradas, são criadas, ajustando sua fonética de acordo com a fala de determinadas comunidades, diversificando o seu significado de acordo com a época vigente, sendo proibida e/ou permitida de acordo com a sociedade em que esteja inserida. Todos esses caminhos dão, aos estudos lexicológicos, possibilidade de poder estudar as palavras de uma língua nas mais diversas perspectivas (ABBADE, 2012, p.145).

A partir da Lexicologia, temos a possibilidade de investigar o léxico de uma língua nas mais diversas perspectivas, e, sobretudo, de revelar particularidades da cultura e história de um povo. Para sistematizar e organizar os processos de descrição e normatização do léxico das línguas é que surge a lexicografia. Ao lexicógrafo, nas palavras de Barbosa (1978, p.85), compete mais especificamente a tarefa de "classificar as lexias de um grupo sócio-linguístico-cultural, segundo critérios e normas lexicográficas propriamente ditas" e o produto desse trabalho manifesta-se na elaboração de dicionários, um dos produtos culturais mais importantes já produzidos pelo homem.Biderman (2002) ressalta que:

> [...] ele [o dicionário] é uma referência básica para uma comunidade. Por isso o dicionário é um instrumento indispensável e imprescindível na fixação do léxico de uma língua e ferramenta fundamental na consolidação de uma língua escrita e literária (BIDERMAN, 2002, p.75).

Assim, a importância do dicionário na cultura de um povo é um fato irrefragável, já que um repertório lexical pertencente às várias áreas do saber é sistematizado e registrado nessas obras lexicográficas. É ao dicionário que recorremos quando queremos esclarecer dúvidas sobre o uso adequado de uma palavra; ele não é apenas o reflexo da cultura característica de um povo, mas também registra o saber científico. Portanto, a missão dos lexicógrafos é bastante desafiadora no sentido de dar conta de codificar o saber linguístico de uma comunidade que cresce desenfreadamente, em termos tecnológicos e científicos, tarefa complexa, visto que, como já vimos, o léxico está o tempo todo se renovando.

1.4 Léxico e cultura: aspectos indissociáveis

A cultura é um processo de criação humana em que o homem, a partir de suas práticas sociais, produz, acumula, dissemina conhecimento mundo afora. É pela cultura que o homem faz a sua entrada no mundo e a difunde entre as gerações, mas essa realização só é possível na mediação com a linguagem que, como afirma Mattoso Câmara (1977, p.21), é uma criação do homem "na base das suas faculdades humanas, tanto como outros produtos, quer materiais (habitação, indumentária, instrumentos de pesca, etc.), quer mentais (religião, direito, organização familiar, etc.)". Assim, sendo o homem um ser essencialmente cultural, é capaz de se adaptar em vários espaços, de se criar e se recriar nesses espaços, de organizar a sua própria vida e de outros em seu entorno. O léxico é a ponte que permite a realização dessas conexões interativas de modo a assegurar os conhecimentos que vão sendo criados ao longo da vida, bem como, as aquisições culturais, as práticas, os valores e ideias de um grupo. Isso é confirmado por Ferraz (2006), ao dizer que:

> [...] as relações entre léxico e cultura, léxico e sociedade são indubitavelmente, muito fortes, considerando-se que o léxico, com o seu estatuto semiótico, é o elemento da língua de maior efeito extralinguístico por se reportar, em grande parte de seu conjunto, a um mundo referencial, físico, cultural, social e psicológico, em que se situa o homem (FERRAZ, 2006, p. 219).

Portanto, a língua tem em seu cerne a condição para que uma cultura possa subsistir, não tendo finalidade em si mesma, mas num sentido mais sociológico, a de englobar homem, cultura e sociedade, tríade essa que necessariamente se reflete na e pela língua(gem). Nesse sentido, cultura e língua são dois aspectos indissociáveis. A língua expressa os elementos da cultura a cada momento, como as artes, a música, a religião, a moda e assim por diante. Para

Mattoso Câmara (1977), ao mesmo tempo em que ela é instrumento de comunicação, de enriquecimento da cultura, sendo parte integrante dela, se destaca dela.

> Em primeiro lugar, funcionando na sociedade para a comunicação dos seus membros, a língua depende de toda a cultura, pois tem de expressá-la a cada momento. É o resultado de uma cultura global. Tal não acontece com os outros aspectos culturais: em cada um deles se refletem outros, é verdade, como as concepções religiosas na arte, a arte na indústria, e assim por diante; mas nenhum deles existe para expressar todos os outros (MATTOSOCÂMARA, 1977, p.21).

Essa conjugação pode ser melhor visualizada no gráfico abaixo:

Figura 2 -Gráfico: Língua e Cultura

Fonte: elaboração de Mattoso Câmara.

É certo que o léxico de uma língua nos diz muito a respeito da cultura de um povo, trazendo à tona suas formas de ver o mundo, suas formas de se organizar em sociedade, suas visões políticas, suas bandeiras ideológicas e maneiras específicas de interagir em contextos específicos. É por meio do léxico também que podemos avaliar o que os nossos antepassados vivenciaram e as mudanças ocorridas no tempo atual de nossa sociedade. Portanto, podemos até nos arriscar a dizer que o léxico representa de maneira suprema a nossa vida.

No entanto, mais do que conceber a ideia de língua enquanto ferramenta de comunicação dos seus membros, como propõe Mattoso Câmara (1977), tomamos a formação da cultura como um efeito dos vários discursos, inscritos nessa relação entre os sujeitos falantes e os seus contextos históricos.

No nosso entendimento, a noção de cultura deve ser pensada em termos de identidade social, uma vez que no âmago da linguagem humana, há um funcionamento que atravessa vários interesses, diversas afiliações políticas, cuja base é o conflito. Ou seja, compreendemos que a linguagem serve para comunicar e também para não comunicar; ela funciona apagando sentidos, criando novos sentidos, tendo alguns como dominantes; outros como minoritários.

Com efeito, à medida que novos contextos, novas realidades vão surgindo, o léxico se superpõe para nomear as coisas do mundo, introjetando valor humano e caracterizando o modo de relação entre o homem e o objeto nomeado, ressignificando-o, atualizando e reatualizando os conhecimentos de uma cultura, já que o léxico, segundo Faraco (1991, p.25)

"é um dos pontos em que mais claramente se percebe a intimidade das relações entre língua e cultura". E é justamente esse traço do léxico que contribui para uma ampliação do nosso acervo lexical, pois como bem nos lembra Ferraz (2006),

> [...] um dos recursos primordiais do léxico é a capacidade de identificar traços relevantes dos grupos sociais que dele se utilizam e o manipulam, no interior dos quais situamos a motivação para a constituição e expansão do conjunto lexical (FERRAZ, 2006, p.221).

Sendo o léxico constituído de todas as palavras que uma língua possui, a palavra adquire um papel importante no nosso trabalho. Por isso, nas próximas sessões, faremos um breve percurso sobre os diferentes modos de conceber a palavra, desde a perspectiva da filosofia da linguagem, passando pela perspectiva lexical, até chegarmos à perspectiva discursiva de Bakhtin.

1.5 A palavra sob uma perspectiva filosófica

É fato que desde que viemos ao mundo, vamos apreendendo os objetos que nos rodeiam pelos usos que fazemos das palavras e, assim, vamos construindo a nossa bagagem linguística. O estudo da palavra sob diversos ângulos não se confinou apenas nas discussões suscitadas pela linguística, pois o interesse sobre a origem, o emprego e o sentido das palavras remonta à Antiguidade Clássica. Por volta do século IV, na Índia, o mais conhecido dos gramáticos hindus, Panini, ao definir uma sintaxe para a língua sânscrita durante o seu projeto de organizá-la segundo os preceitos de uma distinção entre língua falada pelo povo de sua época e a língua utilizada pela literatura, definiu elementos significativos da língua como palavras reais (as lexias) e as palavras fictícias (os morfemas), sendo de grande importância para os estudos lexicais.

No Ocidente, alguns filósofos trouxeram importantes reflexões envolvendo as relações entre a palavra e o ser. Em sua obra *Crátilo*, Platão apresenta dois pontos de vista baseados em escolas de pensamentos distintos: o dos naturalistas, que sustentavam a ideia de que há uma relação intrínseca entre o som e o sentido, evidenciando uma preocupação de relacionar ideia e forma; e o dos convencionalistas, que sustentavam ser uma relação puramente arbitrária, isto é, convenções estabelecidas pelo próprio homem (ULLMANN,1964).

O interesse em investigar a relação pensamento e palavra era a marca predominante na perspectiva da tradição filosófica clássica. É como se as palavras pudessem ser associadas diretamente aos objetos aos quais se referem em um sistema de correspondência estável e imediato. O filósofo Wittgenstein mencionava essas questões em sua obra *As investigações filosóficas*,quando resumiu a teoria referencial do significado, a qual crítica, na seguinte fórmula: "as palavras da linguagem denominam objetos – frases são ligações de tais

denominações. Nesta imagem da linguagem encontramos as raízes da ideia: cada palavra tem uma significação. Esta significação é agregada à palavra. É o objeto que a palavra substitui" (WITTGENSTEIN, 1999, p. 27).

Segundo o filósofo, essa concepção de palavra seria insuficiente para explicar a totalidade dos fenômenos linguísticos, pois o que se conhece por "palavra" pode desempenhar diferentes funções e abarcar diversas identidades. Wittgenstein critica essa teoria referencialista ao demonstrar, por meio de outros exemplos, que nem todas as palavras são nomes de objetos, e que, portanto, não se pode elucidar o significado de uma palavra apontando para o objeto a qual se refere. E é em um desses exemplos que ele fundamenta a sua teoria da linguagem, abarcando, para explicá-la, o conceito de "uso":

> Pense agora no seguinte emprego da linguagem: mando alguém fazer compras. Dou-lhe um pedaço de papel, no qual estão os signos: "cinco maçãs vermelhas". Ele leva o papel ao negociante; este abre o caixote sobre o qual encontra-se o signo "maçãs"; depois, procura numa tabela a palavra "vermelho" e encontra na frente desta um modelo da cor; a seguir, enuncia a série dos numerais – suponho que a saiba de cor – até a palavra "cinco" e a cada numeral tira do caixote uma maçã da cor do modelo. – Assim, e de modo semelhante, se opera com palavras. – "Mas como ele sabe onde e como procurar a palavra 'vermelho', e o que vai fazer com a palavra 'cinco'?" Ora, suponho que ele *aja* como eu descrevi. [...] Mas qual é a significação da palavra "cinco"? De tal significação nada foi falado aqui; apenas, de como a palavra "cinco" é usada (WITTGENSTEIN, 1999, p. 28).

Este exemplo de Wittgenstein ilustra bem a limitação que os conceitos trazem ao imprimir uma essência cognoscível à natureza das palavras, pois, como definir a palavra "cinco" se não for através das ocorrências, da relação de uso que a palavra "cinco" imprime com o seu objeto, no caso do exemplo, "maçãs"? Como bem cita Fann (1999):

> Tal pergunta tem sentido tão somente quando se supõe que a palavra "cinco" desempenha a mesma função (ou pertence à mesma categoria) que "maçãs" e "vermelho" [...] A tendência a perguntar pelo *significado* de uma palavra, inclusive quando seu *uso* está claro, surge do "conceito filosófico de significado" que repousa em uma ideia primitiva acerca de como funciona a linguagem (FANN, 1999, p.85-86).

Parece-nos que um dos grandes impasses no trabalho com o léxico nas aulas de língua portuguesa advenha ainda dessa concepção mecanicista de construção de significados que se faz ainda muito presente em alguns livros didáticos.[3]Se o que melhor define o significado de

---

[3] Retomaremos esta questão mais adiante.

uma palavra só pode ser dado no uso que se faz dessa palavra, então cabe observarmos melhor os fenômenos da língua em toda a sua dimensão verbal heterogênea, constitutivamente social e discursiva. Para tanto, nos planejamentos de nossas aulas, é preciso reservar um espaço de reflexão acerca do funcionamento das palavras, pois é a partir desse funcionamento que geramos significação e não por meio de palavras dadas como “prontas”, de palavras que parecem “ter seus sentidos fixados, tal como etiquetas em pedras” (ANTUNES, 2012, p. 23).

1.6 A palavra sob uma perspectiva lexical

O conceito de palavra é complexo em Linguística, visto que é impossível propor uma definição universal para ela. Podemos, por exemplo, nos deparar com inúmeros sinônimos como: “palavra, palavra léxica, palavra semântica, sintagma, sintagma fixo, palavra derivada, expressão idiomática, morfema, monema, entrada lexical, item lexical, semema, arquilexema, etc.” (VILELA, 1979, p.15).

Adotando a perspectiva de Quemada (1981), Alves (1999, p.69), utiliza a palavra como um “termo aplicável para nomear unidades discretas da cadeia escrita e separadas por dois espaços em branco. No âmbito de um trabalho lexicográfico, as palavras relativas às entradas de um verbete constituem os *lemas*, ou seja, unidades não marcadas, desprovidas de flexões”. Já Correia e Lemos (2009, p. 7-8), afirmam que há outras muitas formas assumidas pela palavra, por exemplo, a dimensão superior à palavra gráfica – compostos sintagmáticos (casa de banho, sala de jantar); locuções, que podem ser preposicionais, conjuncionais e adverbiais (por cima de), a dimensão inferior à palavra gráfica – palavras não autônomas que não ocupam posições sintáticas, mas apenas de elementos de construção de outras palavras (psic-, log-, metr-). Deve-se mencionar também as expressões idiomáticas cujo significado não é calculável a partir da sua estrutura e dos seus componentes, supondo que se encontram armazenadas na memória lexical do falante (como bater com o nariz na porta).

O linguista Bloomfield, em sua obra clássica *Language* (1933), não havia registrado um capítulo sequer sobre a palavra. Ele institui como conceitos operacionais o *morfema* e a *forma mínima livre*. Para ele, o que havia de mais absoluto no que se refere à palavra, situa-se entre uma forma significante mínima e recorrente*, o morfema* e uma unidade sintagmática maior, *o sintagma*. Se considerássemos os sintagmas *the writer*, *a book*, teríamos quatro formas livres mínimas: *the*, *a*, *writer*, *book*. No entanto, se compararmos *writer* e *writing* temos duas formas livres mínimas; porém, os afixos -er e -ing são morfemas, formas presas ao radical writ- e que indicam respectivamente, o agente (er) e o aspecto gerundial(ing). (BIDERMAN, 1999, p.81-82).

Há alguns autores que afirmam que unidades lexicais mínimas presas, como os radicais, elementos de composição de palavras, afixos, apesar de serem operadores necessários, estabelecem apenas relações intralinguísticas, por isso são consideradas unidades gramaticais abstratas.Ao contrário das lexias que, por estabelecerem relações com o universo sociocultural, remetem diretamente à realidade extralinguística. Abbade (2012, p. 146) ilustra bem essa ideia ao analisar a frase “esta criança é linda”. Na sua visão, há quatro palavras, porém apenas duas lexias: *criança* e *linda* com função referencial ou lexical. As palavras *esta* e o verbo de ligação *ser* têm função gramatical e não lexical, pois não permitem nomear uma ideia, um objeto, uma qualidade ou uma ação. As palavras que constituem a maior parte das palavras gramaticais são os artigos, preposições e as conjunções.

Nos mesmos termos que Hjelmslev (1975, p. 50), refutamos a ideia que afirma que artigos, radicais, preposições, conjunções não são palavras igualmente portadoras de significações. É necessário “abster-se de acreditar que um substantivo está mais carregado de sentido do que uma preposição, ou que uma palavra está mais carregada de significação do que um sufixo de derivação ou uma terminação flexional”.

Essas considerações levam-nos a uma reflexão acerca da própria significação que tais unidades lexicais ensejam no bojo dos discursos. Não se pode conceber que a significação se encontre na junção de um radical a uma unidade de base, ou seja, de uma unidade lexical a outra.Deve-se averiguar o que acontece quando unidades lexicais são postas no discurso, quando circulam nos mais variados domínios sociais. Assim sendo, é preciso olhar essas questões com cuidado, observando sempre o processo, o contexto, e não só o produto, a forma linguística. Afinal, mesmo as “significações ditas lexicais de certos signos são sempre apenas significações contextuais artificialmente isoladas ou parafraseadas. Considerados isoladamente, signo algum tem significação. Toda significação de signo nasce de um contexto” (HJELMSLEV, 1975, p. 50).

Mais do que os lexemas considerados em relação ao sistema, interessa-nos aqui especialmente as realizações contextualmente marcadas dessas unidades lexicais, isto é, em situação de comunicação: as lexias estrangeiras atualizadas no plano do discurso. Essas lexias, uma vez atestadas no discurso, são consideradas vocábulos que podem assumir diferentes valores significativos, de acordo com seus mais variados contextos de uso. E, levando em conta que os contextos de uso propiciam a criação de novas palavras, parece claro que o ponto de partida para o nosso trabalho seja os neologismos, vocábulos impregnados de expressividade, novidade e inovação.

1.7 A palavra sob uma perspectiva discursiva

Pensara palavra sob uma perspectiva discursiva é transpor essa ideia de palavra que se constitui apenas como um meio de comunicação pelo qual um emissor comunica a um receptor determinada mensagem através do código de uma língua. Refletir sobre a propriedade da palavra é pensar na sua materialização como signo e, sendo o signo um fenômeno do mundo exterior, a palavra passa a ser um signo social que tem uma forma de ação.

Como bem afirma Bakhtin (2012, p.117), "a própria realização deste signo social na enunciação concreta é inteiramente determinada pelas relações sociais." É preciso, pois, compreender o funcionamento da palavra como instrumento inequívoco de ideologia, produzida pelas relações que se dão no âmbito do social, na criação de valores, de crenças, de discursos que se entrelaçam para produzir sentidos.

A palavra é "a única que acompanha e comenta todo ato ideológico e está presente em todos os atos de compreensão e em todos os atos de interpretação" (BAKHTIN, 2012, p. 38). Por isso que a mídia, mais do que qualquer outro veículo de comunicação, se reveste de palavras ancoradas nas mais diversas vozes ideológicas e políticas.Afinal, sabemos que nos meios de comunicação, "nenhum autor/produtor/enunciador é neutro, isento ou inocente. É certo que ele se posiciona ideologicamente – a serviço ou não de quem manda no veículo – e constrói sua mensagem com embasamento sociopolítico"(VALENTE, 2007, p.8).

Ao trazermos a palavra de um "mundo a significar para um mundo significado" (CHARAUDEAU, 2007), nós a fazemos a partir de um ponto estritamente marcado pela ação de um sujeito falante, que constrói enunciados permeados de intencionalidade, tendo sempre como objetivo atingir seu interlocutor, seja para mobilizá-lo, convencê-lo ou fazer ouvir sua voz. Se observarmos a maior parte das manchetes dos jornais, verificaremos o quanto a palavra se assenta nesse lugar de dizer ideológico.

Para Valente (2007), o emprego dos neologismos *sem-terrinha* e *sem-tetinho*, encontrados na manchete do jornal *O Globo*, do dia 30 de novembro de 2003, são exemplos claros disso, ao trazer na marcação de suas formas, um ato político e de posicionamento ideológico.

> Em cena, os sem-terrinha e os sem-tetinho
>
> Crianças do MST e do MTST aprendem, desde cedo, a reivindicar terras para a reforma agrária e casas populares. Eles aprender a ler, a

> escrever, a fazer contas – e a reivindicar terras para a reforma, agrária, casas populares e políticas de saúde e educação...No dia a dia, as crianças, com idades entre 3 e 12 anos, ajudam os pais a brigar por um pedacinho de chão. Os sem-terrinha são o braço infanto-juvenil do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST). Nos cálculos da entidade, são 160 mil crianças, que já inspiraram a formação dos sem-tetinho, oriundos do Movimento dos Trabalhadores Sem-Teto (MTST). Além dos estudos regulares, os sem-terrinha participam das cirandas...aprendem seus diretos e deveres, desenham e cantam. E gostam muito de brincar. De política... Ou de mocinho e bandido, isto é, de sem-terrinha e latifundiário (*apud* VALENTE, 2007, p.130).

Verifica-se no enunciado “Em cena, os sem-terrinha e os sem-tetinho”,que há um sujeito falante que se posiciona ideologicamente, bem como um direcionamento para esse enunciado, uma orientação comunicativa que Charaudeau (2007) denomina de *mise-en-scène do ato de linguagem* eque tem como pressuposto,um sujeito destinatário interpretante desse ato. De acordo com o referido autor, a semiotização do mundo se dá a partir de dois processos: o processo de transformação, ou seja, que parte de um mundo a significar e o transforma em um mundo significado sob a ação de um sujeito falante e o processo de transação, que faz deste mundo significado um objeto de troca com outro sujeito que desempenha o papel de destinatário deste objeto (CHARAUDEAU, 2007, p.14).

E é no processo de troca que os sentidos são construídos, que a orientação comunicativa se estabelece para trazer à tona um mundo significado, ao qual o homem, nos seus atos de troca linguageira, se coloca em relação com o outro, negociando sentidos a todo o momento. Por isso, consideramos que toda palavra pronunciada só se legitima no ato da troca entre *o eu* e *o outro*, numa incessante relação dialógica em que vários elementos estão imbricados.

No que concerne às trocas dialógicas, as relações de sentido não surgem da subjetividade dos indivíduos, mas de suas participações em diálogos mobilizados no coletivo.

> Com efeito, a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados [...] A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido) (BAKHTIN, 2012, p.116).

Sendo pelos enunciados, que são acontecimentos únicos, que as relações dialógicas ocorrem, percebemos o quanto o meio social é central para que esses discursos ocorram e circulem. Tanto Bakhtin como Charaudeau, trazem no bojo de suas discussões o meio social como o elemento estruturador do ato de linguagem. Segundo Bakhtin (2012, p.117), a “*situação social* mais imediata e *o meio social* mais amplo determinam completamente e, por

assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação". A esse respeito Charaudeau corrobora Bakhtin ao indagar: "em que ambiente físico de espaço e tempo as circunstâncias materiais da troca acontecem?" (CHARAUDEAU, 2007, p. 18).

Concluímos, então, que se o ato comunicativo não se sustenta por um posicionamento unilateral, mas, ao contrário, ele é produto das trocas humanas sustentadas por uma intersubjetividade constitutiva, então temos que considerar a palavra como um palco de ação para todos os eventos de comunicação, uma vez que é somente por meio dela que descobrimos "visões de mundo", que permeiam todo e qualquer ato de linguagem humana e os neologismos, criações da língua, são manifestações latentes disso.

CAPÍTULO 2
A NEOLOGIA DE EMPRÉSTIMOS

2.1 O que é neologia? O que são neologismos?

A neologia compreende o processo de expansão do léxico de uma língua que se dá pela incorporação de novas unidades que surgem nos atos de fala, por meio de variados processos de formação de palavras novas, os neologismos lexicais, gerando mudanças, novidade, criação e inovação no sistema linguístico de uma língua. Essa renovação no código de comunicação de uma determinada comunidade linguística está alicerçada no pressuposto de que as línguas se renovam permanentemente, se inovando com a inclusão de palavras novas que surgem em virtude de uma necessidade específica de nomeação,ou ainda, introduzindo uma nova maneira mais expressiva de exprimir uma ideia já existente, determinada visão de mundo diante da obsolescência de outras palavras que caem em desuso, quando a realidade que nomeavam foi alterada, substituída ou talvez já não exista mais.

Tais fatos nos levam a considerar que o enriquecimento do léxico com formas novas é resultado de mudanças ao nível lexical que se materializam por meio da fala, no âmbito das mudanças sociais. Assim, as unidades neológicas devem ser observadas, sobretudo, nas relações que se instituem nas estruturas sociais, pois o neologismo é, como assevera Carvalho (1984, p.9-10), um "ato e fato social" que quando incorporado ao vocabulário do usuário da língua, este torna-se cúmplice do mundo em que atua, partícipe da expansão das áreas de conhecimento científico e tecnológico de sua época, instaurador dos valores grupalmente compartilhados, claramente observáveis a cada transformação social e cultural.

Ainda sobre as criações neológicas, Carvalho (2009, p.21) recorda que "em português as formas de despedir-se eram adeus, até logo, até mais. As formas italiana *ciao* (termo advindo do veneziano – *schiavo* – "um escravo às suas ordens"), cumprimento de chegada e saída na língua de partida, tornou-se na língua de chegada, a nossa, um nova forma de despedir-se", um vocábulo de saudação que atualmente já faz parte do acervo lexical do português brasileiro.Por neologia, Barbosa (1981) define:

> O processo pelo qual a mudança linguística provoca o aparecimento de formas de significante e significado novas – não ainda encontrados na língua ou num determinado conjunto de enunciados – ela deve ser estudada ao nível de suas consequências, de seus resultados, isto, é dos neologismos e ao produto *neologismo* (BARBOSA, 1981, p.78).

Para muitos estudiosos do léxico, como Alves (1994), Barbosa (2001), Ferraz (2008), entre outros, a noção de neologismo não pode estar desvinculada às experiências humanas, pois é pela necessidade de denominação peculiar ao desenvolvimento das ciências e nas transformações culturais de uma determinada época, de uma ideologia ou de um determinado grupo que as unidades lexicais neológicas emergem. Como afirma Alves (1994, p.84) “fatores extralinguísticos, como tendências políticas, econômicas,culturais interferem frequentemente e ajudam a determinar a possibilidade de integração de unidades léxicas”. Essa tendência, segundo Barbosa (2001, p. 35), “atende a uma exigência do meio social, que está em constante transformação. Sistemas semióticos, sistema social, sistema cultural caminham paralelamente, configurando-se uma quase homologia entre estrutura de linguagem e estrutura de ação”.

No que se refere à sua gênese, o termo neologismo surge de uma composição híbrida: *neo*, do latim “novo” e *logos*, do grego “palavras”. A análise de palavras novas permite-nos identificar suas formas de constituição que podem se valer de criações lexicais, nos quais elementos preexistentes da própria língua recorrem ao seu sistema de regras de formação morfológica e semântica para a criação de novas palavras nunca antes usadas ou ouvidas; de uma criação semântica, que consiste na atribuição de novos significados a palavras já existentes, ressignificando-as sem recurso ao dicionário; e, ainda, podem resultar da adoção de um termo estrangeiro que, ao ser incorporado à língua, torna-se um empréstimo, uma adoção. Como atesta Cabré(1993, p. 444 *apud* FERRAZ, 2008, p.147), “o neologismo pode-se definir como uma unidade léxica de formação recente, uma acepção nova de um termo já existente ou um termo emprestado há pouco de um sistema linguístico estrangeiro”.

A gênese do neologismo, assim considerada, nos leva a refletir sobre a estreita relação que há entre os signos e a sua função às necessidades sociais do grupo, implicando num novo recorte da realidade e uma unidade linguística que lhe corresponde. Exemplo disso é o item lexical *apagão* que se difundiu amplamente por uma necessidade social de nomear um novo fenômeno social e econômico da época. O item lexical *blecaute* (aportuguesamento da palavra inglesa *blackout*, apenas usado no Brasil) já fazia parte da nossa língua e se referia a um corte temporário do suprimento de energia elétrica em uma determinada área geográfica. A unidade léxica *apagão,* até então um neologismo da época, mas que hoje já integra o acervo lexical de nosso vernáculo, nos evidencia o quanto as conjunturas sociais são fundantes dos sistemas semióticos. Estes sistemas semióticos, de acordo com Barbosa (2001),

> [...] sustentam-se, com efeito, numa tensão dialética – imprescindível ao seu pleno funcionamento – entre duas forças contrárias, não excludentes mas complementares, a da conservação e a da mudança. A oscilação entre as duas tendências ocorre sem que os falantes se apercebam, as mais das vezes, que a língua deixa de ser idêntica a si mesma, enquanto falam. A força de conservação assegura a continuidade histórica da língua e a intercompreensão dos sujeitos falantes-ouvintes da comunidade; a força de mudança capacita a língua a atender às novas necessidades de comunicação e do processo de renovação social (BARBOSA, 2001, p.35).

É importante destacar os processos instauradores do ato neológico haja vista que uma palavra não pode ser considerada imediatamente neológica apenas por ter um caráter inédito. Há um caminho a ser percorrido até a completa inserção de um neologismo no sistema linguístico, caminho que se inicia desde o instante da sua concepção, passando a se comportar como unidades do discurso, os quais estão sujeitos à recepção, à aceitação ou não por parte dos interlocutores, para,posteriormente serem inseridos no vocabulário de um grupo linguístico cultural, caso revelem caráter permanente e estável.

A respeito disso, Ferraz (2006, p.222) considera que “a frequência de uso dos neologismos faz com que, gradativamente, a sensação de novidade lexical vá se perdendo até que, naturalmente, as unidades neológicas passam a integrar o conjunto das unidades lexicais memorizadas e de distribuição regular entre os usuários da língua”.

Em relação aos tipos de criação neológica,destacamos dois tipos de neologismos: denominativos e estilísticos. Guilbert (1975, *apud* Ferraz, 2008b, p.118) aponta que a necessidade de nomear objetos, conceitos e outras realidades anteriormente inexistentes na vida de uma comunidade linguística são as principais razões para a criação dos neologismos denominativos. Já os neologismos estilísticos operam, sobretudo, no nível do discurso, a partir de uma necessidade de maior expressividade. Nesse sentido, são formações que tendem a desaparecer rapidamente devido ao seu caráter efêmero, pois servem apenas para traduzir de uma nova maneira ideias não originais ou, em última instância, exprimir de maneira peculiar uma determinada visão de mundo. Por apresentar uma função referencial mais conotativa, os discursos humorísticos, jornalísticos, literários são fontes inesgotáveis de criações neológicas estilísticas.

A fim de identificarmos se a vida de um neologismo será longa ou efêmera, devemos distinguir duas fases imprescindíveis: aquela que ainda não considera o neologismo como elemento efetivo do léxico de uma língua, memorizado, mas apenas na virtualidade do sistema e aquela que depois de um “período probatório” a que são submetidos passam a ser registrados na língua corrente. Contudo, essa passagem do vocábulo novo no ato da fala para

o registro de seu uso na língua corrente começa quando este já passou por uma aceitação da comunidade que fala aquela língua para,então, ser consagrado nos dicionários de língua. Assim sendo, o "processo de dicionarização de um neologismo reflete a continuidade do seu uso no vocabulário geral" (BIDERMAN, 2001, p. 212).

O critério lexicográfico para a comprovação sistemática do aparecimento de neologismos funciona como um valioso instrumento da comunidade para o fortalecimento de uma língua, pois estabelece quais unidades farão parte do acervo lexical de uma língua, caracterizando também, dentro deste critério, a desneologização das unidades. Esse critério é considerado o mais usual, por ser o menos subjetivo, mas é preciso evidenciar também outros critérios, tais como o diacrônico e o psicológico. De acordo com Boulanger (1979, *apud* Ferraz, 2006, p. 224), o critério diacrônico se baseia na data de surgimento de um determinado item lexical, geralmente, num corpus textual ou em dicionários de línguas. Por sua vez, o critério psicológico é aquele que utiliza a avaliação do grupo social para o sentimento de novidade despertado por uma determinada unidade lexical. Ambos critérios apresentam aplicações difíceis, no critério diacrônico, por exemplo, os dicionários brasileiros não apresentam marcas temporais e a linguística de *corpus*, apesar de grandes avanços, não está significativamente ampla para ser considerada como representativa do uso geral da língua. Também não seria um trabalho fácil, no que diz respeito ao critério psicológico, organizar um inquérito para que um número significativo de usuários da língua pudessem avaliar um determinado candidato a neologismo.

Utilizando-se do critério lexicográfico, de registro dicionarizado, nos referiremos aos estrangeirismos no campo da neologia de empréstimos, em especial, os oriundos de língua inglesa incorporados ao léxico da língua portuguesa do Brasil, apontando para aspectos de distinção entre empréstimos e estrangeirismos.

2.2 Neologismos de empréstimos: afinal, do que tratam?

Diversos são os olhares a respeito da incorporação de unidades léxicas estrangeiras ao vernáculo do português brasileiro. O estrangeirismo, depois de ter sido integrado ao acervo lexical do português, é considerado um empréstimo linguístico. Segundo Alves (1988), utilizamos estrangeirismo para:

> [...] designar termo ou expressão sentidos como externos à língua portuguesa. O estrangeirismo que está se instalando é um verdadeiro neologismo e somente se tornará empréstimo quando não mais for sentido como estranho ao sistema da língua, mesmo que conserve a ortografia da língua de que procede (ALVES, 1988, p.3).

A presença de estrangeirismos ocorre com frequência no contato entre comunidades linguísticas e, embora seja comprovadamente um dos aspectos resultantes da neologia de empréstimos muito recorrente em língua portuguesa, principalmente nos canais midiáticos, sempre suscitou perplexidade por parte daqueles que ignoram que a língua não é estática, mas fruto da construção histórica da identidade de um povo que sofre influências de outras culturas. No contexto da história do português brasileiro, tivemos contribuições dos europeus, africanos, orientais entre outros povos que se instalaram no nosso país, trazendo consigo toda a sua bagagem cultural e linguística. O fato é que a maioria de nós não se detém a pensar sobre essas questões relacionadas à língua, em como o léxico do português, por exemplo, se formou (e ainda se forma) de palavras oriundas de outras línguas, a partir do contato estabelecido com essas mesmas línguas.

Seria demasiadamente ingênuo questionarmos hoje, em relação ao português, o estatuto de palavras como *clube*, *futebol*, *escâner*, *e-mail*, todas de origem inglesa. Todavia, ainda há alguns puristas e conservadores[4] que, movidas muito mais por interesses ligados à política do que propriamente ao estudo da língua,acreditam num expressar linguístico homogêneo, em um país monolíngue, mesmo com todas as atuais relações políticas, culturais e comercias cada vez mais intensificadas com outros países.

Rajagopalan (2003) nos propõe a seguinte reflexão:

> Porque razão a ideia – bastante elementar e singela para nós – de que as línguas naturais evoluem constantemente e, ao longo desse processo de evolução, entram em contato com outras línguas, incorporam novas palavras e expressões, e, longe de serem prejudicadas pela absorção dos elementos estranhos, acabam na verdade se beneficiando e se enriquecendo etc., não consegue sensibilizar aqueles que insistem em legislar contra a própria natureza da linguagem? (RAJAGOPALAN, 2003, p.101).

A não aceitação de unidades lexicais recebidas de outros idiomas significa isolar-se do resto do mundo. Nenhuma língua é isenta de receber itens lexicais de outros idiomas, sobretudo porque muito da renovação e riqueza do seu léxico advém da incorporação dessas palavras trazidas de fora, adaptadas ao nosso patrimônio lexical, "marcando pragmaticamente o falar de cada membro na sociedade" (BORSTEL, 2001, p.91).

---

[4]Como é o caso do deputado federal Aldo Rebelo (PCdoB/SP) que propôs o projeto de lei 1676/99, no qual pretendia proteger a língua portuguesa dos estrangeirismos que, segundo o deputado, estavam sendo cada vez mais empregados na língua falada e escrita no Brasil. A proposta do deputado Aldo Rebelo foi indeferida e engavetada pelo Senado Nacional, uma vez que essa atitude protecionista foi considerada equivocada. Não há como se exercer controle sobre intercâmbios com outros povos, desconsiderando assim as relações entre língua e sociedade.

Para Correia e Almeida (2012):

> [...] o movimento de palavras de umas línguas para outras é um fenômeno tão natural como a própria existência de línguas diferentes. Se não podemos evitar a entrada de palavras importadas na nossa língua (será que isso seria desejável?), temos, isso sim, é o dever de refletir um pouco sobre essas importações (CORREIA; ALMEIDA, 2012, p. 70).

Os estrangeirismos lexicais sempre fizeram parte, inevitavelmente, das trocas entre os falantes de diferentes culturas. Poderíamos até nos arriscar a dizer que este fenômeno da língua tenha se acirrado nas sociedades modernas, onde as mudanças tecnológicas são mais radicais e a comunicação entre os indivíduos de diferentes nações tem dimensões incomparáveis com tempos anteriores, em que os meios de comunicação eram mais limitados e a circulação entre pessoas, mercadorias e tecnologias era mais restrita.

Se olharmos para a nossa história, o Brasil importou os serviços públicos nas áreas de transporte e comunicação da Inglaterra quando ela estava no auge do poder econômico e industrial, sem falar do esporte, entre os quais, o futebol, o pôquer e o bilhar. No entanto, mudanças políticas e econômicas na segunda metade do século XX, colocaram os Estados Unidos em uma posição hegemônica como o país que mais se desenvolveu nos setores da indústria, da ciência e da tecnologia. Ocorre que a industrialização tardia do Brasil causou uma dependência tecnológica e econômica, fazendo com que as relações culturais entre esses dois países se estreitassem, por inúmeras razões, mas principalmente, pela tecnologia de ponta das sociedades de consumo.

A entrada de elementos estrangeiros referentes às ciências e à tecnologia no português do Brasil é maior que a de todas as outras áreas, o que nos mostra que esse fenômeno da língua é, antes de mais nada, um fenômeno sociolinguístico, inteiramente atrelado a nomeação de novas tecnologias, produtos e também ao prestígio de que goza a língua inglesa.Evidentemente, a questão econômica está diretamente ligada ao prestígio, pois sabemos que quanto mais poderosa for a economia de um país, maior será a influência de sua língua. E isso se estende também a influência "científica, tecnológica, comercial, cultural etc, que esta exerce no cenário regional ou universal em que se projeta" (FERRAZ, 2010, p. 271).

Estudos de Alves (1988) sobre os empréstimos de palavras na imprensa política comprovam que os termos técnicos são, sobretudo, de origem inglesa.Atualmente, observamos que os Estados Unidos são a maior influência cultural e fonte de estrangeirismos linguísticos no Brasil. Essa influência, segundo Carvalho (2011, p.45), "se dá através da

importação de bens de consumo, da expansão das multinacionais, das músicas, dos modismos e dos programas da TV, especialmente da TV a cabo". Os jovens de hoje percebem que há línguas de maior prestígio social e, por isso, preferem utilizar certos estrangeirismos que trazem um valor de superioridade, excentricidade. O enunciado "O legal é fazer a *playlist* com o seu gosto musical",exemplifica isto (*Atrevida*, 2012, p. 21).

Já na visão de Barros (2004), nossa relação com os Estados Unidos da América é a de país pobre *vs* país rico, país atrasado *vs* país avançado, dessa forma,

> [...] abrem-se os caminhos da assimilação, não só nas áreas em que se está menos desenvolvido, em que se avançou menos, mas também nas demais. Decorre daí a clara assimilação do modo de vida americano e a grande presença de palavras inglesas na língua portuguesa (BARROS, 2004, p. 212).

Vemos que o modo como uma determinada língua recebe de outras línguas elementos que a modificam é um campo do estudo da linguagem bastante complexo, na medida em que resvala para um funcionamento da língua que toca em questões não apenas relacionadas às terminologias especializadas, mas em campos que dependem da imagem que o falante tem da língua do outro, de seu país e de seu modo de vida.De acordo com Barros (2004), são quatro os campos semânticos em que os vocábulos de língua inglesa aparecem:

> [...] novidade, modernidade, avanço, desenvolvimento (nas áreas das ciências "duras" e da alta tecnologia);rentabilidade, eficiência, precisão, competitividade (nas áreas tecnológicas econômicas, financeiras e esportivas);conforto, ruptura das tradições, rebeldia (na música, nos comportamentos da juventude);simplicidade, rapidez, economia de tempo, padronização (no campo da culinária e da moda) (BARROS, 2004 p. 213).

Defendemos que essas discussões relacionadas aos estrangeirismos lexicais deveriam ser mais bem exploradas na sala de aula, de modo a trazer questionamentos, formulação de hipóteses, pesquisas, leituras. Algumas questões poderiam figurar no âmbito escolar: por que os estrangeirismos vindos da língua espanhola não gozam de prestígio como os provenientes do inglês? Qual é a razão da baixa frequência de estrangeirismos do espanhol no português contemporâneo, se comparada à frequência com que os itens lexicais da língua inglesa surgem? Tais questões poderiam ser lançadas pelo professor como um mote para uma pesquisa investigativa produtiva, trazendo desdobramentos discursivos bastante significativos.

O prestígio que o idioma inglês assumiu no Brasil ao longo do século XX responde essencialmente às perguntas formuladas. Talvez, o próprio aprendiz, numa discussão em grupo, chegasse à conclusão de que ler algo como: "O legal é fazer a *lista de reproducción* com seu gosto musical" poderia soar muito estranho nos dias atuais.Portanto, aspectos socioculturais não podem ser negligenciados nas aulas de língua materna.

2.3 Formas de apresentação das unidades lexicais estrangeiras

Quanto à forma, há unidades lexicais estrangeiras que podem causar certo "estranhamento" ao sistema ortográfico da língua de acolhimento, como é o caso da palavra *bungee-jumping*. Essas formas importadas são sentidas como estranhas quando adentram nosso sistema linguístico, pois muitas vezes preservam as características ortográficas do seu sistema de origem. Exemplo disso são palavras como *personal-banking, personal-trainer, gigabyte,aftershave* muito recorrentes na língua portuguesa. Convém lembrar que "LÍDER até bem pouco foi *leader* e que BIFE foi beaf. Seriam esses empréstimos intrinsecamente menos impuros do que *shopping* ou *homepage*?" (GARCEZ; ZILLES, 2001, p.20).

Precisamos deixar claro para nossos alunos a ideia de língua pura, pois afinal o que seria pura numa língua como a nossa, de tanta diversidade linguística? Quem é que decide sobre a legitimidade de um empréstimo como digno de uso ou não? Como cita Bagno (2001, p. 82):"querer uma língua pura é o mesmo que querer uma raça pura, e já sabemos a que tipo de situações trágicas as ideias desse tipo podem levar".

A tentativa de coibir o uso de uma forma linguística é inteiramente inócua. Exemplo disso foi o que aconteceu com a palavra futebol que durante a ditatura militar presenciou "o fracasso dos esforços empreendidos pelo Estado Novo para promover, entre outros, o termo ludopédio[5] como substituto para o então anglicismo football" (GARCEZ; ZILLES, 2001, p.21).

No que diz respeito às formações estrangeiras em uso no português brasileiro, há um mito de que tais unidades lexicais podem descaracterizar a língua portuguesa, sendo assim consideradas "profanas" ao sistema linguístico importador, na medida em que ameaçam a unidade linguística nacional, além de colocar o falante nativo em situações embaraçosas por não saber pronunciá-las "corretamente", ou escrevê-las, ou por não as entender. Ora, este argumento é no mínimo questionável, pois nos dá a ideia de que a nossa língua é,*per se*, única e, por conseguinte, todos compreendem qualquer variante. Será que todo cidadão brasileiro é capaz de compreender plenamente as palavras que usualmente aparecem nas bulas de remédio, nos contratos e nas receitas médicas? "Compreender ou não uma língua ou uma variedade dela é um problema de escolaridade do cidadão e de frequência a discursos, e não de nacionalidade da língua ou de origem de um termo" (POSSENTI, 2001, p. 166).

Todo item léxico percebido como externo ao vernáculo, ao entrar na língua receptora, sofre algum tipo de alteração no nível fonológico, ortográfico, morfológico e semântico. O

---

[5] Isto é, do "legítimo" latim, *ludus* = jogo; *pes*, *pedis* = pé.

percurso deste se dá, a princípio, na sua grafia de origem: se for adotado pelo uso corrente na fala e na escrita, o item léxico é adaptado à língua receptora;caso contrário, se o item léxico for adotado e a forma escrita não sofrer alterações, é denominado xenismo.

> [...] tomando como exemplo *cartoon*. Só será empréstimo posteriormente, quando adotado verdadeiramente pela integração na forma da língua e pelo uso corrente de falantes. Passa então a não ser notado como um termo estrangeiro: *cartum*. Se o termo importado permanece na grafia original, mesmo sendo muito usado, será um *xenismo*. [...] Palavras como skate, shopping, gay, show continuam em sua forma original, sendo por tanto xenismos. São empréstimos: biônico, videocassete, estande, mixagem, jingle, mídia, pôster, folder, turnê (CARVALHO, 1984, p. 56).

No nível fonológico, os empréstimos podem sofrer mudanças no acento da palavra, perda da distinção em relação à quantidade das vogais. Observemos adaptações na pronúncia de alguns exemplos entre tantos encontrados em um *corpus* do blogue Kibeloco:[6]Site aparece grafado como sait; Trident como Traid, shopping ,choppen e yorkshire como okchai.

Figura 3 - Exemplo de adaptação fonológica do item lexical estrangeiro.

Figura 4 - Exemplo de adaptação fonológica do item lexical estrangeiro.

[6]Fonte: <http://kibeloco.com.br/categoria/pracas-do-braziu/>. Acesso em: 15 maio 2013.

Figura 5: Exemplo de adaptação fonológica do item lexical estrangeiro.

Figura 6 - Exemplo de adaptação fonológica do item lexical estrangeiro

De acordo com Alves (1988), o item lexical estrangeiro tende a adaptar-se ao sistema fonológico desse idioma. É o caso, por exemplo,da palavra inglesa *snooker*, um empréstimo adaptado fonologicamente ao português que se transformou em "sinuca", com a sílaba inicial si. Por outro lado, palavras como balé (ballet), *colã* (collant), xampu (shampoo) são exemplos de adaptações gráficas que se encontram em consonância com as normas ortográficas da língua portuguesa. Não obstante essas palavras já pertencerem ao vocabulário da língua corrente, constatamos que há algumas hesitações por parte do usuário da língua sobre a utilização correta do registro dessas unidades encontradas nos dicionários gerais de língua. De fato há certa incoerência no que tange à inclusão de formas estrangeiras e vernáculas que concorrem entre si, inserções feitas de maneira aleatória, desprovida de critérios, tanto para a organização dos verbetes como para a escolha das unidades que irão compor a nomenclatura do dicionário.

Se o dicionário se propõe a ser um instrumento de esclarecimento, de compreensão para os consulentes, então, critérios bem claros precisam ser delimitados quanto às entradas em que aparecem as definições dos verbetes. No caso, palavras como *hamburger* e hambúrguer, ambas já pertencentes ao vocabulário da língua corrente, poderiam levar a situações de dúvida. Correia e Almeida (2012, p.74) ressaltam que "essas questões são ainda mais problemáticas em contexto educativo, quando se ensinam questões ortográficas de língua portuguesa, por exemplo".Assim sendo, é preciso que o processo de inserção de um item lexical estrangeiro nos dicionários de língua portuguesa seja feito a partir de uma avaliação mais rigorosa. Ainda não percebemos essa urgência e isso pode ser um problema para o consulente que não consegue encontrar, por exemplo, palavras como *back-up* porque desconhece tal vocábulo, tomando apenas como referência o som de como ouve tal palavra, neste caso, becape.

2.4 O percurso do estrangeirismo ao empréstimo

A diversidade de posições teóricas entre alguns linguistas sobre a conceituação dos estrangeirismos e empréstimos evidencia a dificuldade que existe para precisar o momento em que um determinado estrangeirismo torna-se um empréstimo, por isso, muitos autores utilizam esses termos simultaneamente, tanto é que alguns estudiosos da linguagem acreditam que estrangeirismos e empréstimos são designações que mantêm entre si equivalência de sentidos, como verificamos na definição de Faraco:

> Estrangeirismo é o emprego, na língua de uma comunidade, de elementos oriundos de outras línguas. No caso brasileiro, posto simplesmente, seria o uso de palavras e expressões estrangeiras no português. Trata-se de fenômeno constante no contato entre comunidades linguísticas, também chamado de empréstimo (FARACO, 2001, p. 15).

Com efeito, é preciso ressaltar que a adoção de um item léxico estrangeiro compreende diversos processos até a sua completa aceitação por uma comunidade linguística. Portanto, não basta a criação do neologismo baseado em língua estrangeira para que ele se torne membro integrante do acervo lexical de uma língua. É, na verdade, a comunidade linguística, pelo uso do elemento neológico ou pela sua não difusão, que decide sobre a integração dessa nova formação ao idioma. Sendo assim, a frequência de uso de um estrangeirismo é o fator principal para que a sua integração à língua receptora ocorra, ou seja, quanto mais a palavra for veiculada na mídia ou se inserir na fala das pessoas, maior será a sua chance de integração. Biderman (1978, p.162-163), assinala três tipos de estrangeirismos: 1) decalque, versão literal do lexema modelo na língua originária; por exemplo, calculadora,

cartão de crédito, programador, dispositivo – todas essas palavras são calcos literais do inglês, utilizando lexemas e processos formais de derivação léxica típicos do português; 2) adaptação da forma estrangeira à fonética e ortografia brasileira, que ocorre, em geral, quando o estrangeirismo já foi adotado há muito tempo pela nossa cultura; exemplo: boicote (boy-cott), clube (club), coquetel (cocktail), drinque (drink); 3) incorporação do vocábulo com a sua grafia e fonética originais, por exemplo: best-seller, gangster,etc.

À aceitação dos falantes da língua receptora sucede o processo de dicionarização, quando unidades léxicas originárias de uma língua estrangeira passam a ser utilizadas frequentemente, tornando-se parte integrante do sistema linguístico e, portanto, sendo inseridas em obras lexicográficas. A partir daí, elas não devem mais ser classificadas como palavras estrangeiras, e sim como *empréstimos.* O dicionário cumpre um papel importante nesse sentido, já que é o parâmetro pelo qual decidimos se um item léxico pertence ou não ao acervo lexical de uma língua.

Carvalho (2009) esclarece que o português do Brasil é rico em empréstimos oriundos de“africanismos” e “indianismos”. A autora classifica em *empréstimo íntimo*, aquele resultante da adaptação à língua dos colonizadores de nomes designativos de um meio físico diverso e de realidades desconhecidas. Basicamente, o elemento de dominação de uma língua dominante para a língua e cultura dominada é o que prevalece nesse tipo de adaptação de empréstimos.

No português brasileiro, os empréstimos íntimos tiveram um período muito intenso, sobretudo, durante a colonização portuguesa no momento em que a variedade brasileira do português se forma, em decorrência da diluição da língua dominante na época (o português) com os substratos indígenas. Outro tipo de empréstimo e o mais encontrado é o denominado *empréstimo externo* ou *cultural*. Geralmente são os contatos políticos, sociais, comerciais e até militares entre os povos que desencadeiam este tipo de empréstimo. Outra forma linguística criada através de variantes regionais, sociais e jargões especializados é o *empréstimo dialetal.* Esse tipo de empréstimo afeta de maneira distinta o sistema linguístico, pois se baseia em modelos de grupos sociais, de uma classe dominante, que traz em seu cerne o prestígio. Em nossa pesquisa, estabelecemos a distinção entre estrangeirismo e empréstimo *lexical*, utilizando o critério lexicográfico, de registro dicionarizado, isto é, os termos dicionarizados serão considerados empréstimos linguísticos e os que ainda não se encontram dicionarizados serão considerados estrangeirismos lexicais.

2.5 A dimensão social na análise dos estrangeirismos

Entendemos ser inevitáveis, e até mesmo esperados, os intercâmbios linguísticos entre diferentes línguas, visto que novas palavras surgem desses contextos comunicativos, trazendo consigo novos valores sociais e, nesse aspecto, as unidades lexicais estrangeiras incorporadas ao português e os empréstimos são altamente produtivos. Por essa razão, a veiculação de palavras estrangeiras nos meios de comunicação brasileira, seja por mídia impressa, televisionada ou eletrônica, torna-se um grande aliado nesse processo de integração de um vocábulo a outra língua.

Notamos que um meio bem propício à propagação desses fenômenos da língua são as revistas direcionadas ao público jovem, que se mostra mais aberto às mudanças que a língua sofre. Interessante também perceber como alguns estrangeirismos de língua inglesa são empregados no sistema lexical do português do Brasil com novos sentidos muitas vezes em contextos diferentes dos utilizados na língua de origem. Observemos, por exemplo, o uso do substantivo *clutch*, cujo significado apresentado na revista juvenil *Capricho* não tem ligação alguma com as acepções encontradas no dicionário *Michaelis*:[7]

Figura 7 - Fashionista: exemplo de produtividade do empréstimo lexical fashion no português brasileiro.

Fonte: *Todateen*, ano 15, n. 11, out. 2012.

clutch[1] *n* **1**aperto, agarração. **2** garra, presa, mão que pega. **3***fig* (geralmente **clutches**) poder, controle, influência. **4** embreagem, acoplamento. **5** alavanca ou pedal que aciona a embreagem. **6***sl*situação ou circunstância difícil ou séria. **7***Amersl*abraço. **8***Amersl*grupo, bando. **9***Amersl*freguês de restaurante que não dá ou dá pouca gorjeta. • *vt+vi***1** apertar, agarrar, apanhar. **2** arrebatar. **3** embrear, acionar a embreagem. He made a clutch at ele pegou, ele estendeu a mão para. She kept out of his clutches ela ficou longe de seu alcance. To throw the clutch in embrear. To throw the clutch out desembrear.**clutch**[2] *n* **1** ninho com ovos. **2** ninhada.

---

[7]Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/ingles/index.php?lingua=ingles-portugues&palavra=clutch>. Acesso em: 15 jan. 2013.

O uso do substantivo *clutch*, acessório feminino para ser utilizado preferencialmente à noite, em festas, está bastante disseminado na mídia, principalmente entre as mulheres mais jovens. Um exemplo, retirado do blogue Mulherzice,[8] ilustra bem esse uso quando diz que: "A *clutch* é um acessório que chama muito a atenção, pois está nas mãos. Então, o legal é deixá-la sendo o centro das atenções, por isso escolha um modelo bem bonito sempre."

É provável que a explicação para que a unidade léxica "bolsa de mão" passe a se chamar "*clutch*" não esteja numa relação linguagem-mundo, mesmo porque o anúncio publicitário em questão não tinha como objetivo central nomear um objeto que já existe no mundo e que já tem nome em nossa língua. O que está em jogo é um processo de legitimação de um novo valor atribuído ao objeto, através da busca de características que sustentem essa nova visão. O novo significado para o item léxico representa um novo conceito na medida em que os falantes não apenas passam a atribuir valor positivo ao objeto como também passam a considerar que o objeto tem qualidades que antes não consideravam ter. Diante disso, se faz necessário transpor uma visão referencialista de mundo ao lidarmos com o elemento mais dinâmico em nossos discursos: o léxico, adotando assim uma visão que considera o sentido atribuído a uma palavra produto da interseção de negociações, ajustes, desacordos entre os interlocutores mediante os recursos de comunicação de que temos acesso, pois "o mundo e nosso discurso são constantemente estabilizados num processo dinâmico levado a efeito por sujeitos sociocognitivos e não sujeitos individuais e isolados diante de um mundo pronto" (MARCUSCHI, 2004, p. 270).

A aceitação ou não da palavra estrangeira é inteiramente determinada por normas sociais, de modo que os falantes, imbuídos de seus valores e concepções de mundo tornam uma forma prestigiada ou não, resistindo ou não ao seu uso. Para melhor compreender isso, é necessário observar componentes sociolinguísticos, tais como, classe social, gênero, faixa etária, pois eles explicam em muito o dinamismo do estrangeirismo à medida que favorecem a incorporação e a estabilidade da unidade lexical estrangeira. Outro ponto importante tem que ver com o fato de que muitos desses estrangeirismos refletem componentes, tais como o prestígio de uma determinada forma linguística.

Diretamente ligado a uma valorização, o prestígio social de um determinado vocábulo se traduz na atitude linguística do falante, isto é,

---

[8]Disponível em: <http://www.mulherzice.com.br/bolsa-clutch-como-usar.html>. Acessoem: 16 jan. 2013.

> [...] o que julgamos ideal para o comportamento linguístico, ou seja, uma norma linguística subjetiva, segundo a qual estabelecemos critérios de aceitabilidade social da linguagem, assim como estabelecemos critérios de aceitabilidade social do vestuário, nas diversas situações sociais em que o usamos" (PRETI, 2003, p.54).

De acordo com Labov (1972), determinadas formas linguísticas refletem categorias da estrutura social. A maneira como as pessoas se utilizam da língua é altamente influenciada pelas pressões sociais. Na verdade, fatores tanto linguísticos como sociais contribuem para os processos de variação e mudança:

> A ocorrência de variantes está geralmente correlacionada aos aspectos do ambiente interno, embora não seja exatamente previsível por esses, e também pelos aspectos externos ao falante e a situação: estilo contextual, status social, mobilidade social, etnia, gênero e faixa etária (LABOV, 1972, p. 18, tradução nossa).[9]

O item lexical fashionista, como vimos no enunciado da revista juvenil *Todateen*, está bastante disseminado entre os jovens brasileiros e já é sentido como parte da língua portuguesa falada no Brasil. Fashion é uma palavra que já está dicionarizada, portanto ela é agora, no português brasileiro, um empréstimo lexical, e, pelo que percebemos, já está produzindo frutos, como a forma derivada fashionista, comprovando ser um exemplo de produtividade do empréstimo lexical fashion no português brasileiro.

Apesar de nos causar ainda um pouco de estranheza, o item léxico fashionista mostra-se sensível às transformações da língua, revelando aspectos relacionados a um grupo social específico, no caso dos jovens que elegeram esse uso como um traço de identidade, que muitas vezes não corresponde à sua real identidade. A motivação para isso está relacionada a um agir linguisticamente de forma a se projetar positivamente, numa contínua busca de aceitabilidade do grupo ao qual o usuário da língua pertence. Alerta-nos Preti (2003):

> A fala, bem como outras fontes de informação, tanto pode conduzir-nos à identidade real do falante, quanto à sua identidade pretendida. No momento em que se tornam conhecidas, na sociedade, as características de uma fala tida como de maior prestígio dentro de um grupo social, os falantes podem incorporá-las a seu uso, pelo menos no que se refere ao seu léxico, com o objetivo de criar uma identidade que almejam, mas não possuem (PRETI, 2003, p.51).

---

[9] "The occurrence of the variants is often correlated with features of the internal environment, though not exactly predictable from those features, and also with external characteristics of the speaker andthe situation: contextual style, social status and social mobility, ethnicity, sex and age" (LABOV, 1972, p. 18).

Com efeito, os estrangeirismos contribuem para o processo de transformação e inovação do léxico. Diante de um mundo altamente tecnológico e dinâmico, onde as relações sociais estão cada vez mais globalizadas e mais suscetíveis aos intercâmbios culturais, novas formas de comunicação entre os membros de uma comunidade estão sendo cada vez mais difundidas. Para citar alguns exemplos, basta pensarmos no mundo da internet, em palavras como twitter, skype, facebook ou, mais recentemente, nas invenções trazidas pelos celulares, como no caso do aplicativo WhatsApp.[10] Essas novas formas estrangeiras estão circulando abertamente em vários domínios sociais, principalmente em ambientes de grupos de pessoas mais jovens, como se constata no texto informativo da revista juvenil *Capricho*: "No WhatsApp, Viber, Skype ou torpedo, a dúvida é: você sabe mesmo paquerar por mensagem de texto?" (*Capricho*, 2012, p. 66).

É importante destacar que falantes compartilham atitudes e valores semelhantes em relação à língua, visto que a comunidade de fala "é mais bem definida como um grupo que compartilha as mesmas normas em relação à língua" (LABOV, l972, p. l58). Geralmente, valores positivos estão relacionados ao grupo de prestígio cuja fala é dominante nas esferas sociais, sendo que o nível que o falante tem em relação a determinada variável está vinculado à classificação dos elementos variantes da língua diante da avaliação social a que está suscetível.

Pelo que foi exposto, acreditamos que seja essencial ressaltar a importância dos fatores extralinguísticos no processo de criação lexical, pois é o âmbito da esfera social que circunscreve e motiva as mudanças no léxico de uma língua.Assim sendo, a integração de aspectos sociais nos estudos da lexicologia seria de grande ganho, especialmente quando se busca uma prática didático-pedagógica que se propõe a analisar ou evidenciar as formas de mecanismos de promoção ou resistência às formas estrangeiras, pois já constatamos que a incorporação dessas formas no sistema da língua perpassa por fatores de ordem social, como a avaliação (prestígio ou não).

2.6 Uma análise dos estrangeirismos à luz da teoria Bakhtiniana

A presença do item lexical estrangeiro no léxico da língua portuguesa está também atrelada a um posicionamento discursivo? A quem a palavra estrangeira se dirige? Tais questionamentos não podem tomar a palavra estrangeira a partir de um ponto de vista de

---

[10]WhatsApp é um aplicativomultiplataforma de mensagens instantâneas para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e mensagens de áudio de mídia. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>. Acesso em: 30 maio 2013.

língua puramente estrutural, uma vez que um “um corpo físico em si nada significa, compreendendo só sua extensão material” (BAKHTIN, 2012, p.32).

A língua faculta a criação de palavras novas, de combinações que irão constituir o léxico, retratando, dessa forma, o uso de um grupo linguístico. E são nas interações sociais, no interior desses grupos que as relações de sentido se estabelecem, por isso, a compreensão de uma palavra está também associada a um posicionamento discursivo. Nesse sentido, o vocábulo estrangeiro, ao ser inserido em um determinado contexto de uso, remete a um significado que é marcado ideologicamente, na medida em que revela fragmentos de uma realidade compartilhada por um grupo. Bakhtin (2012) aponta que:

> A palavra é o fenômeno ideológico por excelência. A realidade toda da palavra é absorvida por sua função de signo. A palavra não comporta nada que não esteja ligado a essa função, nada que não tenha sido gerado por ela. A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social (BAKHTIN, 2012, p.36).

Ao realizarmos um estudo sobre os estrangeirismos é preciso ir muito além do entendimento dos processos internos que motivam a formação desses neologismos. Necessitamos também compreender os efeitos de sentido, as ressonâncias ideológicas despertadas por esses elementos no funcionamento da língua, pois quando se diz, por exemplo, “Esse filtro solar é oil-free”, em vez de, “Esse filtro solar é livre de óleo”, não estamos deixando de fazer uma simples tradução. A ideia que temos “do outro”, isto é, do nosso interlocutor diante desse posicionamento já está instituída. Isso quer dizer que:

> Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro (BAKHTIN, 2012, p.117).

Com efeito, a materialização de um item lexical estrangeiro no léxico da língua portuguesa se realiza em formas de discursos que, por sua vez, são incorporados na fala dos usuários de uma língua. Por isso, compreendermos de que forma como esses estrangeirismos se inserem nos domínios sociais de nossa língua e quais efeitos de sentido causam em nossas interações de prática de linguagem é essencial para concebermos a língua não como representativa de uma dada realidade, mas construída por uma realidade, por um modo de enxergar e representar o mundo. Para exemplificarmos essa questão, observemos abaixo a inserção de um item lexical estrangeiro no português brasileiro, retirado de um anúncio publicitário voltado para o público juvenil.

Figura 8 - Utilização do elemento estrangeiro *it* em um anúncio publicitário brasileiro.

moda in

por Thaís Coimbra

Ela é It!

Foto: Arquivo Pessoal

Thayrine Carvalho Santos, 18 anos, Cardoso Moreira, RJ

Por que você ama o look que está vestindo?

Porque ele me traduz. Curto muito preto e uma pegada rock misturada ao estilo hippie. São peças simples e irreverentes que estão super em alta e fazem toda a diferença!

O que não pode faltar no seu guarda-roupa?

Acessórios como cintos, colares, pulseiras e óculos. Isso ajuda – e muito – a dar um up no visual, até mesmo naquele bem basiquinho.

It é um pronome em inglês que substitui um nome, mas neste contexto em específico, está sendo empregado para a construção de um enunciado. Há um paralelismo entre a imagem e o *slogan*, evocando a ideia de alguém que consegue ousar. “Ela é *it*” representa a figura de alguém que faz a diferença, que consegue ser simples e, ao mesmo tempo, ousada.

Fonte: Revista *Atrevida*, nov. 2012.

O elemento *it* é uma unidade gramatical que não faz parte do conjunto lexical do português brasileiro. A frase em que ele aparece só faz sentido quando o contexto apresentado pela revista é captado. É o contexto que traz a ideologia, por isso, para compreendermos essa expressão, primeiramente é preciso inferir a ideologia fundante. Na realidade, a ideia que está sendo veiculada é a de mulheres, geralmente jovens, que criam tendências, que fazem a diferença em relação ao seu modo de vestir, de andar, pensar ou ser.

A expressão“it girls”está muito evidenciada na mídia televisiva. A característica mais determinante das “it girls” é o fato de serem consideradas incomuns, provocarem interesse, a ponto de outras pessoas passarem a copiar seu jeito de vestir, falar e/ou agir. Esse elemento lexical estrangeiro inserido no uso do português, portanto, está sendo utilizado não para nomear um objeto, mas para gerar um efeito de sentido, de persuasão. A própria revista já institui uma ideologia para essas jovens, para que se identifiquem com esse jeito “it de ser”.

Por meio dessa breve reflexão, buscamos enfatizar que o item lexical estrangeiro inserido no português é perpassado por fenômenos sociais, culturais e ideológicos. Ou seja, toda palavra pronunciada é atravessada por um sentido ideológico, produzido em situações de comunicação e construído pelo discurso e no discurso. Levamos em consideração que um estrangeirismo seja compreendido como unidade do discurso e não somente como unidade da língua, posto que entendemos que o item lexical estrangeiro só adquire um todo de sentido no diálogo construído pela interação verbal entre os homens, nos seus modos de pensar o mundo.

CAPÍTULO 3

UM OLHAR SOBRE O LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS NO BRASIL E A QUESTÃO DO ENSINO DE LÍNGUAPORTUGUESA

3.1 O livro didático de português: deslocamentos ao longo do tempo

O livro didático de português (LDP), como o próprio nome sugere, é um instrumento específico de ensino, desenhado para ser utilizado de maneira sistemática na sala de aula e que, embora não seja o único material de que os professores se valem no processo de ensino e aprendizagem, a sua relevância é muito significativa nas instâncias formais de ensino, principalmente, dado o contexto educacional brasileiro ainda muito precário que temos, o que acaba fazendo reverberar a sua importância quanto a sua utilização na condução das aulas. Corrobora nossa percepção a observação de Lajolo (1996) ao afirmar que:

> [...] sua importância aumenta ainda mais em países como o Brasil, onde uma precaríssima situação educacional faz com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o *que* se ensina e *como* se ensina o que se ensina (LAJOLO, 1996, p.4).

O lugar central que o livro didático ocupou no intercurso social sempre esteve diretamente associado ao ato de ensinar e aprender. Na Grécia antiga, por exemplo, um conjunto de textos anteriores à invenção da imprensa já circulava como fonte do conhecimento e da informação. Obras como *Elementos de geometria*, de Euclides, escritos em 300 a.C., livros religiosos, manuais de retórica, seletas de textos em latim, são alguns dentre outros que, na visão de Soares (1996), poderiam ser elevados a categoria de um texto escolar. Nessa perspectiva, o livro didático poderia ser considerado uma criação grega.

Tendo a incumbência de apresentar aos cidadãos do mundo todo o conhecimento humano que é produzido no vasto campo da cultura, nas práticas sociais ena ciência, o livro didático parece assumir um papel bem específico na sociedade, isto é, a de assegurar "saberes e competências julgados indispensáveis à inserção das novas gerações na sociedade, aqueles saberes que a ninguém é permitido ignorar" (SOARES, 1996, p.55).

Foi Platão, na obra *Paideia*, quem pela primeira vez na história da educação, "aconselha [...] a composição de livros de leitura em que se inclua uma seleção do melhor", e o faz para contrapor-se à "tendência a saber muitas coisas que [...] a sua época costumava considerar cultura" (SOARES, 1996, p. 54).

Falar sobre livro didático no Brasil é considerar a imposição de uma política cultural e social que estabelece um determinado tipo de escolarização, de conhecimento e de práticas culturais que devem ser ensinadas, apreendidas dentro de um ambiente, ao qual chamamos de escola, ambiente este que seleciona e organiza em sequências progressivas o saber humano. Por isso, o livro didático, tão presente no cotidiano da sala de aula e elemento básico na organização do trabalho docente, representa a concretização de um projeto que, no dizer de Lajolo (1982):

> [...] veicula os valores que se pretende transmitir, as verdades que se pretende inculcar. Muito mais, portanto, do que em decretos e pareceres oficiais, é nos manuais sucessivamente adotados pelas escolas que se encontram os contornos de nossa educação (LAJOLO, 1982, p. 17).

Para Choppin (2004, p. 553), o livro didático exerce quatro funções essenciais que irão variar segundo o ambiente sociocultural, a época, as disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização.

1) *função curricular*: constitui suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações;
2) *função instrumental:* propõe exercícios ou atividades que, segundo o contexto, visam a facilitar a memorização dos conhecimentos, favorecer a aquisição de competências disciplinares, a apropriação de habilidades, de métodos de análise ou de resolução de problemas, etc.;
3) *função ideológica e cultural:* enquanto instrumento privilegiado de construção de identidade, geralmente ele é reconhecido, assim como a moeda e a bandeira, como um símbolo de soberania nacional e, nesse sentido, assume um importante papel político. Essa função, que tende a aculturar e, em certos casos, a doutrinar as jovens gerações, pode se exercer de maneira explícita, até mesmo sistemática e ostensiva, ou, ainda de maneira dissimulada, implícita;
4) *função documental:* acredita-se que o livro didático pode fornecer um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno; supõe, também, um nível de formação elevado dos professores.

Essa descrição de Choppin sobre as funções que o livro didático pode exercer nos remete ao papel fundamental que esse instrumento pedagógico tem em nossa sociedade, em termos de formação básica, de recurso disponibilizado à escola para promoção da cidadania.

O conhecimento trazido à tona pelo livro didático deve ser visto pelo educador como uma oportunidade de contribuir para a formação de um aluno crítico "que atua socialmente, construindo experiências e história e que compreende o que está escrito a partir das relações que estabelece entre as informações do texto e seus conhecimentos de mundo" (CAFIERO, 2010, p.86). Nesse sentido, os professores de língua portuguesa têm uma missão muito importante, que é a de fomentar um ensino de língua por meio de variadas atividades de análise e de reflexão; estimulando no aluno a curiosidade, o senso de descoberta, a pesquisa, o que implica torná-los sujeitos não conformistas, sobretudo, com o que já está posto, isto é, com que o livro já traz como pronto e estabelecido.O ponto crucial, então, seria um ensino de língua que, em última instância, como bem resume Antunes,

> [...] esteja preocupado com a formação integral do cidadão, tem como eixo essa língua em uso, orientada para a interação interpessoal, longe, portanto, daquela língua abstrata, sem sujeito e sem propósito – língua da lista de palavras e das frases soltas (ANTUNES, 2009, p. 38).

Um programa de língua orientado nessa direção não tratará as questões linguísticas desvinculadas dos seus contextos de uso, tampouco, se esgotará em nomenclaturas, classificações ou na decodificação de palavras, sílabas, frases, pois isso, de forma alguma, é o que uma pessoa precisa saber para atuar socialmente com eficácia, ou seja, não se constitui como ferramenta útil para que as pessoas venham a produzir adequadamente textos orais ou escritos e compreender os textos orais ou escritos que recebem.

Diante disso, a compreensão de uma palavra, a leitura ou a escrita de um texto perpassa pelo universo dos sentidos, que não estão prontos, não são dados de antemão. Assim sendo, é preciso que o professor formule estratégias para que os alunos possam inferir esses sentidos, tentando, tanto quanto possível, estabelecer relações entre os conhecimentos que os alunos já trazem para a escola e os conhecimentos que se pretende ensinar. Cafiero (2010) ressalta que muitas vezes,

> [...]o aluno até consegue decodificar uma página inteira de texto, mas, quando o professor pergunta sobre o que ele leu, não é capaz de responder, porque não processou, não estabeleceu relações. Aula de leitura, então, começa com o acionamento ou mobilização de conhecimentos anteriores do leitor (CAFIERO, 2010, p.86).

Articular os conhecimentos de mundo que os alunos já carregam é de suma importância para a construção dos conhecimentos nos quais o livro didático e a escola deverão principiar, pois como ainda nos lembra Lajolo (1996):

> [...] alunos que acreditam que o leite azeda porque o saci cuspiu nele, dificilmente mudarão de opinião pela mera leitura de um texto que os informe sobre contaminação do leite como fruto da falta de higiene. No caso, é preciso partir do saci e chegar aos bacilos e essa passagem só o professor pode fazer, e é o que ele precisa fazer de mais importante (LAJOLO, 1996, p.6).

Nessa perspectiva, é imprescindível que o material didático seja:

> [...] um instrumento que favoreça a aprendizagem do aluno, no sentido do domínio do conhecimento e no sentido da reflexão na direção do uso dos conhecimentos escolares para ampliar sua compreensão da realidade e instigá-los a pensar em perspectiva formulando hipóteses de solução para os problemas atuais (BATISTA, 2003, p. 41).

Concebemos que, quaisquer que sejam os olhares aos quais se podem lançar sobre o livro didático, é preciso, antes de tudo, compreender como esse artefato cultural e social tomou sua forma atual no panorama do ensino no Brasil, sobretudo, para refletirmos sobre a atual política educacional no nosso país, no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa e as questões relativas ao livro didático, já que esse valioso instrumento pedagógico traz, em seu bojo,as condições de ensino relativas a uma determinada época, ocupando um lugar de destaque na definição das políticas públicas em educação.

Entendemos que são justamente essas políticas que nortearão as regras dos saberes e competências considerados formadores das novas gerações, bem como as tendências metodológicas que permeiam o ensino e a aprendizagem desses saberes, posto que os manuais didáticos, enquanto portadores de saberes e de inúmeras linguagens, refletem mudanças decorrentes de fatores culturais, sociais, econômicos, bem como da própria evolução da sociedade. Nesse viés, poderiam ser concebidos como "objetos de movimentos de recontextualização e de ressignificação, em que as concepções dos professores e dos alunos assumem importantes significados nesse processo" (BUNZEN, 2005, p.12).

O livro didático de português, ao longo do tempo, passou por diversas transformações, revelando-se a metodologia subjacente do ensino, a formação que se desejava dos alunos, a forma como os objetos de ensino eram abordados, a concepção do professor de português.Por isso, conhecer melhor esse instrumento didático, a partir de uma perspectiva histórica, no leva invariavelmente à compreensão de como os diversos contextos foram conduzindo essas mudanças nos livros.

Se pensarmos, por exemplo, no tipo de ensino que era praticado no Brasil até a metade do século XX, verificaremos que o direito à escolarização até então, era restrito apenas aos

filhos da burguesia que aprendiam em manuais didáticos oriundos de países como Portugal e França, sobretudo, da França. Isso, de certo modo, evidencia o tipo de formação que se pretendia dar no século XIX e nas primeiras décadas do século XX aos alunos social e economicamente privilegiados. Era uma formação que visava uma total inserção à cultura europeia, por isso, o domínio da língua francesa era fundamental, já que quase todos os manuais didáticos provinham da França.

Não obstante ao exposto acima, as condições de produção e publicação de textos didáticos no Brasil por todo século XIX eram praticamente inexistentes. Foi tardio o nascimento da imprensa. A primeira tipografia a funcionar de forma duradoura se deu com a instalação da Imprensa Régia no Rio de Janeiro em 1808, com Dom João VI,mas "com a ressalva de que nela se imprimissem exclusivamente toda a legislação e papéis diplomáticos que emanassem de qualquer repartição do seu real serviço".[11]Devido a essa censura e vigilância sobre os impressos no Brasil, a circulação de livros didáticos estrangeiros no século XIX era prevalecente. A respeito da circulação de livros didáticos estrangeiros no Brasil durante essa época, Soares comenta:

> […] Os livros didáticos para o ensino de Ciências na escola secundária do Brasil do século XIX mostra que, entre os anos de 1838 e 1900, esses livros eram quase todos de autores franceses e utilizados não em tradução, mas na publicação original, isto é, em francês[…] E os livros didáticos de História adotados no ensino secundário brasileiro: no século XIX, e ainda nas primeiras décadas do século XX, era frequentemente o uso de manuais franceses, no original, para o ensino de História, até mesmo para o ensino da História do Brasil (SOARES, 1996, p. 56).

Com efeito, as condições sociais, culturais e econômicas nas quais o Brasil viveu durante esse período refletiram no suposto professor o qual se desejava naquela época, isto é, um indivíduo altamente intelectualizado a ponto de demonstrar domínio das línguas e das literaturas francesa, portuguesa e brasileira para atender as demandas de um corpo discente bastante homogêneo pelo seu pertencimento às elites. Essa elite tinha acesso a renomados estabelecimentos de ensino, como o Colégio Pedro II, a Escola Normal do então Distrito Federal e o Colégio Militar, que não apenas eram modelos para o ensino, mas eram referência para os manuais didáticos.

O ensino de língua portuguesa durante o final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX foi efetivado por meio de *cartilhas* nas séries iniciais com o foco na alfabetização, e por meio de *antologias seletas* destinadas às escolas secundárias. Essas

---

[11]Fonte:<http://www.anj.org.br/a-industria-jornalistica/historianobrasil/arquivos-empdf/Imprensa_Brasileira_dois_seculos_de_historia.pdf>. Acesso em: 20 jul.2013.

antologias apresentavam uma seleção de textos literários em prosa e em verso de autores, em sua maioria, portugueses e de alguns autores brasileiros e vinham sempre associadas, em geral, a uma gramática. A *Antologia nacional*, de Fausto Barreto e Carlos Laet, foi preponderante no ensino de português e se manteve frequente até a sua última edição, em 1969, fato excepcional se levarmos em conta que o tempo de utilização dos livros didáticos atuais não ultrapassam cinco anos. A adoção da *Antologia nacional* pelos estabelecimentos de ensino anteriormente referidos "era considerada testemunho e garantia de sua qualidade" (SOARES, 2001, p.38).

Infere-se, portanto, que a concepção de professor subjacente à *Antologia nacional*, era de um bom conhecedor da língua e da literatura e que criava a sua própria metodologia de ensino, lembrando que, naquela época, ainda não haviam sido introduzidas as orientações dos autores aos professores quanto aos exercícios e atividades. Assim, depreende-se que o trabalho com o LDP na sala de aula era:

> [...] confiado ao professor: o livro dependia dele que, na concepção dos autores, seria um leitor capaz de analisar os textos tanto do ponto de vista da literatura quando da língua, e em condições de utilizá-los didaticamente, para formar bons leitores. Na ausência de exercícios, de atividades, a Antologia deixava a forma de sua utilização nas mãos do professor, autônomo para planejar e executar suas aulas de Português, tendo a coletânea de textos apenas como um material didático facilitador de sua ação (SOARES, 2001, p. 54-55).

Não sabemos, ao certo,de que forma a *Antologia nacional* era utilizada nas aulas de língua portuguesa, no tocante a execução e planejamento das aulas, uma vez que a ação do professor, naquela época, era irrestrita aos manuais didáticos ou qualquer outro tipo de orientação pedagógica. No entanto, supomos que questões de ordem financeira; professores com sobrecarga de trabalho e sem tempo para preparação de aulas, isto é, condições presumidamente precárias de trabalho, não faziam parte do cotidiano daquele corpo docente.

Entre os anos de 1960 e 1970, o país viveu um expansivo desenvolvimento industrial que trouxe consigo um novo modelo de livro didático, consequentemente, um novo tipo de professor em meio a mudanças educacionais ocorridas pela promulgação da LDB, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 5692/71 que "sob a égide do governo militar" (SOARES, 2004,p.169) passa a determinar novos objetivos para o ensino da língua portuguesa, considerando-a como um instrumento de comunicação. Assim, o ensino de língua portuguesa se pautou essencialmente "pelos objetivos de um governo autoritário, que buscava na educação a formação de recursos humanos para atender ao desenvolvimento industrial" (SOUZA, 2012, p. 65).

O foco passa a ser o desenvolvimento do uso da língua, já que o aluno deveria se aperfeiçoar enquanto emissor e recebedor de mensagens, através da utilização de códigos diversos. Na verdade, o que se testemunhou durante esse período foi uma concepção de língua como *sistema*, signo neutro. É nesse quadro sociopolítico que situamos os manuais didáticos que, na visão de Batista:

> [...] tendem a se organizar como estudos dirigidos, propondo não apenas uma seleção do conteúdo a ser ensinado, mas também um modo de distribuí-lo no tempo escolar – com base numa progressão de unidades – , assim como um conjunto de atividades que introduzem, desenvolvem a matéria e, muitas vezes, avaliam seu domínio pelo aluno. Terminam, por isso, a se dirigir diretamente ao aluno em enunciados e textos "Faça agora o exercício", "Pergunte a seu professor", "Leia o texto...", a assumir, sob um ponto de vista discursivo, a voz do professor e, assim, a construir, para o docente um lugar subordinado e dependente no processo de ensino (BATISTA, 1999, p. 552-553).

Portanto, fatores externos exerceram forte influência na formação e na execução do trabalho do professor nas décadas de 1960 e 1970, diferentemente das primeiras décadas do século XX, em que o próprio professor definia sua metodologia de ensino, formulando e tomando decisões sobre exercícios e questões que deveriam ser contemplados em sala de aula, em vez de esperar que o autor do livro didático assumisse essa tarefa. Em decorrência disso, surge esse novo tipo de professor, que se vê obrigado a buscar estratégias de facilitação de sua atividade docente, com aulas passo a passo, textos comentados, formulação de exercícios. Nesse caso o professor acabou tornando-se um coadjuvante da cena escolar, ficando à revelia do livro didático.

Com a democratização do ensino, nos anos 1960, os filhos dos trabalhadores passam também a reivindicar o direito à escolarização, consequentemente, há uma multiplicação do alunado e, com isso, uma demanda cada vez mais crescente de professores é requisitada sem muitos critérios de seleção. Além disso, não havia uma formação propriamente adequada de professores de língua materna. As ciências linguísticas, sobretudo, a sociolinguística, a pragmática e a análise do discurso ainda eram muito recentes no Brasil e, mais ainda,as suas aplicações ao ensino na língua materna.

Esse quadro geral conduzirá a um processo de depreciação da função docente, culminando com baixos salários, professores altamente atarefados, com uma carga intensa de trabalho, muitas vezes, exercendo suas atividades em duas ou três instituições de ensino para garantir sua sobrevivência. Ou seja, cria-se um professor que por si só não dá conta de exercer a sua função, precisando de um suporte, pois já não tem mais condições de assumir de maneira autônoma o seu trabalho docente. Cargnelut salienta que:

> [...] autor, de certa forma, acaba se apropriando dessa lacuna e, a partir da autoridade que possui como alguém conhecedor da língua e do ensino da língua, se coloca a dizer o que o professor precisa fazer. Dessa forma, por possuir esse olhar positivo de si, de alguém que tem autoridade para dizer o que diz, o autor se vê em condições legítimas para projetar as unidades didáticas. Já o professor se vê como alguém pouco capaz de, sozinho, conduzir suas aulas (CARGNELUT, 2012, p.105).

Em alguns casos, principalmente no de certas comunidades carentes, o livro didático acabou se tornando o principal recurso de informação impressa e, em muitos casos, o único material de trabalho de que o professor dispõe. Daí entendermos a grande dependência dos livros didáticos de português por parte de alguns professores, que, aliás, passam a criar uma alta expectativa em relação a eles, à medida que estes materiais passam a incluir cada vez mais exercícios variados, com respostas comentadas, suplementadas por um "livro do professor". Isso quer dizer que, ao se buscar nos manuais didáticos, estratégias de facilitação, orientação e definição de procedimentos de ensino, estes se tornaram uma espécie de material de aprendizagem tanto para o aluno quanto para o professor. Como afirma Batista (1999), é com base nesse livro que o professor:

> [...] organizará seu trabalho cotidiano em sala de aula: é do manual que, em grande parte, decorrerão a seleção dos conteúdos ou saberes a serem transmitidos, as atividades e formas de exercícios a serem desenvolvidas, a progressão que, à transmissão desses saberes, será atribuída. Os impressos e textos didáticos, desse modo, são tanto um instrumento de aprendizagem, dirigido prioritariamente ao aluno quanto um instrumento de ensino concebido para ajudar o professor a organizar e preparar suas aulas[...] (BATISTA,1999, p. 551).

É preciso destacar que não estamos aqui afirmando que um professor deixa de ser autor de suas aulas porque o livro didático passa a exercer funções até então exclusivas do professor, pois como bem aponta Lajolo (1996, p.8), "não há livro que seja à prova de professor: o pior livro pode ficar bom na sala de um bom professor e o melhor livro desanda na sala de um mau professor". Nesse sentido, o que nos parece essencial é que a escolha e o uso correto de um livro didático sejam prioritariamente considerados, dentre as várias práticas que constituem o fazer docente, pois sabemos que uma boa interlocução entre professor e material didático, implica numa relação que contribui diretamente para a promoção de um ensino de qualidade, bem como para uma prática docente mais consciente.

Assim sendo, o professor precisa receber uma formação adequada e constante, no que diz respeito ao processo de escolha do livro, para saber avaliar as exigências impostas pelos manuais didáticos e até mesmo para criticá-los se necessário, pois nenhum autor está isento de cometer equívocos. Assim, é preciso saber avaliar os erros e acertos que os livros didáticos

trazem, a fim de ampliarmos nosso ângulo de visão do ensino e aprendizado de língua materna, principalmente, no tocante a forma de se analisar a língua e de tratá-la no ambiente escolar. Até porque, como nos lembra Lajolo (1996),

> [...] certos livros didáticos, algumas vezes, contêm afirmações que de uma perspectiva ética ou de uma perspectiva científica não são verdadeiras. No entanto, por diferentes razões, compreensíveis, mas não justificáveis, tais livros e suas incorreções, com ou sem o aval dos professores, estão nas salas de aula, nas mãos dos alunos e talvez em suas cabeças (LAJOLO, 1996, p.7).

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) surge nesse contexto, pois, como já foi mencionado, nem todos os livros estão certos sobre tudo. Desse modo, é preciso assegurar ao professor a qualidade dos materiais didáticos, estabelecendo mecanismos de avaliação sistemáticos e contínuos.

3.2 O PNLD, os professores, suas escolhas

A demanda do livro didático não apenas aumentou consideravelmente, mas também se diversificou com a multiplicação do número de alunos, o que fez com que esse material sofresse várias alterações em seus conteúdos. Esses conteúdos passam, a partir daí,a refletir o nível de desenvolvimento em que se encontram os conhecimentos, bem como as expectativas da sociedade em relação a esses conhecimentos para a formação das novas gerações. Assim, os autores de livros didáticos se veem obrigados a responder as novas demandas educacionais que se põem em evidência, decorrentes do intenso desenvolvimento do país.

Este contexto suscita a implantação de um processo de avaliação dos livros didáticos, a fim de assegurar a qualidade dos livros a serem adquiridos. Surge, então, com a iniciativa do Ministério da Educação (MEC), em 1996, o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) que, de acordo com Batista, tinha como objetivos básicos "a aquisição e a distribuição, universal e gratuita, de livros didáticos para os alunos das escolas públicas do ensino fundamental brasileiro" (BATISTA, 2003, p.25).

A avaliação sistemática e contínua do livro didático se desenvolve no momento em que o MEC passa a subordinar a compra dos livros didáticos inscritos no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD),a uma aprovação prévia efetuada por uma avaliação pedagógica das obras nele inscritas. Esse processo de avaliação, em que cada obra é analisada segundo critérios e princípios[12]previamente discutidos e que,até hoje, vem sendo aperfeiçoados e aplicados, é bastante rigorosa e detalhada. Há um grupo de especialistas, responsável por

---

[12]Os critérios norteadores podem ser encontrados no Guia do LDP(2012) disponível em:<ftp://ftp.fnde.gov.br/web/livro_didatico/guia_pnld_2012/lingua_portuguesa.pdf>.

averiguar e analisar se cada coleção está em consonância com esses critérios e princípios estabelecidos por este programa. Os especialistas que avaliam os livros pertencem a conceituadas universidades públicas do País, como a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que no PNLD de 2008, ficou responsável pelas áreas de alfabetização e língua portuguesa; a Universidade de São Paulo (USP), responsável pela área de ciências; a Universidade Estadual Paulista (UNESP), responsável pela área de geografia; a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), responsável pela área de história e a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), responsável pela área de matemática.

Uma vez aprovadas, as coleções passam a integrar o Guia do Livro Didático, publicação que tem por finalidade fornecer às escolas públicas, resenhas críticas de cada obra aprovada. O guia é então encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico. O programa é executado em ciclos trienais alternados. Assim, a cada ano o MEC adquire e distribui livros para todos os alunos de um segmento, que pode ser: anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do Ensino Fundamental ou Médio.[13]

O intuito desse trabalho é assegurar aos alunos e professores materiais didáticos de qualidade que contribuam de maneira significativa para a consecução dos objetivos do ensino de língua portuguesa, tais como vêm definidos em documentos como os parâmetros e referenciais curriculares nacionais. Para tanto, como destaca Rangel, é necessário que o livro didático:

> 1.esteja isento de erros conceituais graves; 2.abstenha-se de preconceitos discriminatórios e, mais do que isso, seja capaz de combater a discriminação sempre que oportuno; 3. seja responsável e eficaz, do ponto de vista das opções teóricas e metodológicas que faz, de tal forma que o programa declarado no livro do professor não só configure-se como compatível com os objetivos do ensino de língua materna e como ainda seja corretamente efetivado no livro do aluno (RANGEL,2003, p.19).

Embora o Guia do Livro Didático tenha uma grande relevância no espaço do cenário educacional,no sentido de auxiliar o professor na escolha adequada do material didático, não raro nos deparamos com professores que dizem ter adotado determinado livro didático sem ter tido a chance ou mesmo o acesso de analisar o guia de maneira diligente. Muitos desses professores acabam acatando a opinião da maioria de um grupo.

Queremos dizer com isso que nem sempre há uma conjugação de concepções coletivas (professor, aluno, coordenação, direção) e instrumento didático, ou seja, nem sempre há uma

---

[13]Informações do site do Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: ago. 2013.

discussão pertinente entre as várias vozes do espaço escolar para a realização de escolhas de livros mais bem fundamentadas. Isso gera outro problema relevante: o professor acaba adotando outros impressos de textos didáticos, sem o menor critério, utilizando-se de "um conjunto de fragmentos retirados aqui e ali de outros livros didáticos sem estabelecer critérios de seleção precisos, e sem ter clareza dos objetivos a serem atingidos" (CAFIERO, 2010, p. 95-96).

É preciso apontar para um fato muito recorrente na prática docente: o fato de o professor ter adotado um determinado livro didático não é total garantia do seu uso, pois ele pode decidir utilizar partes do livro, ou simplesmente abandoná-lo. Isso ocorre porque, provavelmente, há uma busca interna, individual do professor em escolher aquilo que melhor contemple as suas concepções de educação e de língua, suas expectativas em relação à metodologia, as suas práticas mais habituais. Assim, apesar de ser uma fonte valiosa de informações tanto para o aluno como para os professores, o livro didático "nem sempre vem ao encontro dos anseios dos professores, mas quase sempre é uma fonte de pesquisa para assegurar o trabalho docente" (SILVA, 2007, p.8).

Precisamos de políticas públicas que não fiquem restritas apenas a distribuição e avaliação de livros didáticos de qualidade, mas antes, que incorporem a formação do professor de modo a instrumentalizá-lo adequadamente para que faça escolhas sempre adequadas e conscientes, pois sendo o livro didático sua ferramenta diária de trabalho, então é pertinente concluir que "a tarefa de escolher o livro didático é do professor, do regente da classe. Não pode ser delegada ao diretor da escola ou ao supervisor, embora esses devam participar" (CAFIERO, 2010, p. 96).

Ainda nessa perspectiva, entendendo que o livro didático é um texto, um complexo heterogêneo de linguagens, de intencionalidades, a sua receptividade e utilização por parte do professor dependerá da forma com que ele atribui significados a este livro, de suas representações do saber, da sua percepção, pois como afirma Chartier (2004, p.173): "uma vez escrito e saído das prensas, o livro, seja ele qual for, está suscetível a uma multiplicidade de usos. Ele é feito para ser lido, claro, mas as modalidades do ler são, elas próprias, múltiplas."

O professor não atua sozinho no contexto da sala de aula, há um atravessamento de interlocuções que influenciam a sua prática pedagógica, e que é efeito resultante da interseção de acordos, negociações, ajustes trazidos pela lógica teórica acadêmica, que se traduz na elaboração de documentos oficiais, tais como, o Guia do Livro Didático, os PCN, o PNLD, o PNLEM, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, o Programa Ensino Médio

Inovador: documento orientador, documentos estes que contribuem para a ampliação, inovação e aperfeiçoamento das práticas docentes.

De acordo com o Guia do Livro Didático, no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa, deve-se distinguir quatro eixos nos quais o ensino deve se pautar: leitura, produção de textos escritos, oralidade e conhecimentos linguísticos. Esses eixos consideram algumas competências que devem ser desenvolvidas no âmbito desses princípios já estabelecidos pelo PNLD, resultantes de ampla discussão acadêmica. É sobre os conhecimentos linguísticos, no entanto,que focaremos nosso olhar,por serem esses os que se relacionam com o objeto de nossa pesquisa.

Os conhecimentos linguísticos nos remetem para o universo relacionado aos fatos da língua e da linguagem, ou seja,pressupostos básicos para o desenvolvimento da capacidade reflexiva e que o exercício da cidadania plena e a escolarização bem sucedida pressupõem. Então, é preciso que o ensino-aprendizagem de língua portuguesa seja, em primeiro lugar, trabalhado de maneira competente, de modo que o aluno seja capaz de:

> [...] considerar as relações que se estabelecem entre a linguagem verbal e outras linguagens, no processo de construção dos sentidos de um texto; sistematizar, com base na observação do uso e com o objetivo de subsidiar conceitualmente o desenvolvimento da proficiência oral e escrita, um corpo básico de conhecimentos relativos à língua e à linguagem;privilegiar, em função de tomar o uso como objeto de reflexão, abordagens discursivo-enunciativas da língua, não se atendo, portanto, ao nível da frase (BRASIL, 2011, p.11).

As obras que contemplamos para a nossa pesquisa, foram aprovadas pelo Programa Nacional do Livro (PNLD, 2012), em um total de 11livros, dispostos em volume único cada um, correspondente às três séries do Ensino Médio.

A avaliação do PNLD de 2012 sobre os conhecimentos linguísticos presentes nas coleções aprovadas é de que há um movimento de novos rumos, em que os usos efetivos da língua são o foco de interesse nas aulas de português. Tudo indica que “mesmo nas coleções que mantêm uma abordagem dos conhecimentos linguísticos predominantemente identificada com a gramática tradicional, as linguísticas do uso e do texto se fazem presentes, principalmente na forma de reflexões sobre a variação linguística, os gêneros do discurso” (BRASIL, 2011, p.22).

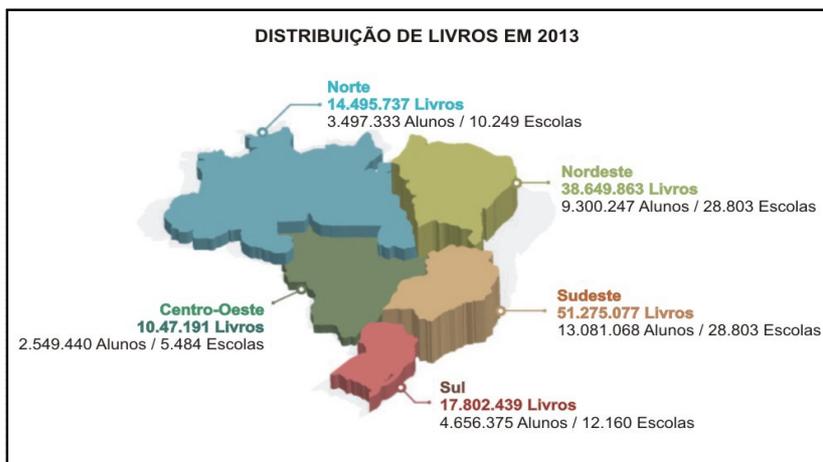
Fica claro que para o referido documento, os usos efetivos da língua não podem ser mais negligenciados, antes devem estar à disposição dos alunos, pois se a língua dispõe de mecanismos para atender a diferentes funções sociais e situações particulares, é preciso que isso seja reconhecido em sala de aula.

3.3 O que tem o Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio a nos dizer?

No contexto do Ensino Médio, a universalização de livros didáticos para os alunos dessa etapa de ensino, aconteceu paulatinamente. Implantado em 2004, o PNLEM atendeu inicialmente, 1.3 milhão de alunos da primeira série do Ensino Médio, com livros das disciplinas de português e de matemática, distribuídos para escolas das regiões Norte. Em 2005, essa distribuição se estendeu as demais séries e regiões brasileiras.

As obras destinadas ao Ensino Médio não tinham sido avaliadas até o ano de 2003, em decorrência da inexistência de um programa voltado para a distribuição de livros para essa etapa do ensino. Como vimos**,** o bem-sucedido programa de distribuição de livros didáticos voltados para o Ensino Fundamental foi, sem dúvida, um fator propulsor na configuração de um programa de avaliação teórico-metodológica e didática de obras para o Ensino Médio. Atualmente, o número de alunos beneficiados com a Resolução/CD/FNDE n. 38 de 15 de outubro de 2003 (BRASIL, 2003) é bastante significativa, como se pode constatar abaixo.

Figura 9 - Distribuição de livros em 2013

DISTRIBUIÇÃO DE LIVROS EM 2013
Norte
14.495.737 Livros
3.497.333 Alunos / 10.249 Escolas
Nordeste
38.649.863 Livros
9.300.247 Alunos / 28.803 Escolas
Centro-Oeste
10.47.191 Livros
2.549.440 Alunos / 5.484 Escolas
Sudeste
51.275.077 Livros
13.081.068 Alunos / 28.803 Escolas
Sul
17.802.439 Livros
4.656.375 Alunos / 12.160 Escolas

Fonte: BRASIL (2009).

O livro didático do Ensino Médio tem uma particularidade que é a de não apenas se comprometer na continuidade do aprofundamento das capacidades de reflexão sobre a língua e a linguagem, e o desenvolvimento das proficiências orais e escritas socialmente relevantes já iniciadas no Ensino Fundamental, mas, sobretudo, de "capacitar os alunos para desempenharem suas funções como agentes da sociedade, cientes de suas possibilidades como sujeitos comprometidos com as transformações sociais" (BRASIL, 2011, p.83).

Para uma melhor inserção no mundo do trabalho e para que possa praticar o exercício cotidiano da cidadania, o aluno precisa estar exposto a uma prática de ensino de língua portuguesa voltada para a diversidade de seus usos, além de um refinamento de habilidades de leitura, escrita, fala e de escuta. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais –

Português para o Ensino Médio – é preciso desenvolver no aluno:

> [...] sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. [...] o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho (BRASIL, 2002, p. 55).

Com efeito, outras variáveis estão em jogo para os jovens egressos do Ensino Fundamental, uma vez que o perfil desses alunos, ao se iniciarem no Ensino Médio, é outro. De modo geral, eles já trazem uma vivência escolar, uma história de vida significativa, isto é, um tipo de inserção social particular. Na verdade, há uma demanda para que esses jovens obtenham ascensão social, melhores condições de vida, empregabilidade. Por isso, os livros didáticos do Ensino Médio devem contribuir para a "formação pessoal e de (re)construção de conhecimentos socialmente relevantes, tanto para a participação cidadã na vida pública, quanto para a inserção no mundo do trabalho e no prosseguimento dos estudos" (BRASIL, 2011, p.9). Assim, para que os livros sejam aprovados e tenham suas resenhas publicadas no Catálogo dos Livros Didáticos, o edital do PNLD de 2012 aponta para alguns critérios, aos quais os pareceristas lançam mão durante a realização da avaliação.

3.4 A concepção de Língua/Linguagem, segundo as Orientações Curriculares do Ensino Médio

As Orientações Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o Ensino Médio se constituem como referenciais da ação docente dentro de um espaço de discussão e ressignificação dos problemas e dilemas do ensino de língua portuguesa e que tem como finalidade orientar as abordagens a serem utilizadas nas práticas de ensino e de aprendizagem.

Se a importância da escola reside na socialização do conhecimento elaborado, cabendo à escola o papel de garantir a aquisição dos instrumentos que possibilitem o acesso a esse saber de maneira consciente e crítica, daí depreendemos que as concepções de língua e linguagem assumida pela disciplina de língua portuguesa são de grande relevância para o seu ensino, pois "os conhecimentos são elaborados, sempre, por formas de linguagem, sendo fruto de ações intersubjetivas, geradas em atividades coletivas, pelas quais as ações dos sujeitos são reguladas por outros sujeitos" (BRASIL, 2006, p.24).

Seguindo este raciocínio, pode-se admitir que o processo de desenvolvimento do sujeito está imbricado no desenvolvimento de sua linguagem, isto é, na maneira como apreende as formas que fazem uma língua funcionar, bem como os modos de manifestação da

linguagem dos quais utiliza nas mais diversas situações de interação.

Considerando-se a análise da coleção de LDP do Ensino Médio, faz-se necessário evidenciar as concepções de língua e linguagem previstas na proposta curricular do Ensino Médio para a disciplina de língua portuguesa, para entendermos o enfoque dado a natureza dos fenômenos linguísticos e a postura pedagógica em face das formas linguísticas na escola.

De acordo com as Orientações Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o Ensino Médio (BRASIL, 2006, p.24), é pelas “atividades de linguagem que o homem se constitui sujeito, só por intermédio delas é que tem condições de refletir sobre si mesmo”. Os efeitos desse princípio nos leva a investigar o tipo de relação que os alunos estabelecem com a língua e a linguagem, na concretude do cotidiano da sala de aula, pois é por meio dessas relações, que se verificam as transformações e a ampliação de suas competências comunicativas. Portanto, cabe ao LDP como uma de suas tarefas, a de contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa do usuário da língua, isto é, possibilitar que ele seja capaz de utilizar, de maneira adequada, variedades da língua e que desenvolva a capacidade de escolha do registro que vai utilizar em função do interlocutor, do ambiente, do momento ou do contexto sociocultural no qual se encontre inserido.

Rangel (2003) ressalta uma noção importante, a noção de discurso enquanto aspecto central na concepção de língua e linguagem:

> Ao contrário da noção de sistema ou de código, ao contrário também do que denominamos como gramática, o conceito de discurso nos revela a linguagem como uso, como interação, por meio da linguagem, entre sujeitos que fazem parte de um determinado contexto histórico e social, numa situação de comunicação muito particular. Nesse sentido, o ensino de língua materna deve ser, antes de mais nada, o ensino de uma forma específica de (inter)agir, e não apenas de um conjunto de informações sobre a língua (RANGEL, 2003, p.16).

É preciso que haja, nas aulas de língua portuguesa, uma conscientização de que a linguagem é o núcleo da própria socialização e, por sua vez, a língua não pode ser destituída de seu caráter histórico e social. Se a linguagem dos sujeitos está num processo contínuo de elaboração é porque a realidade que os circundam não é estática.

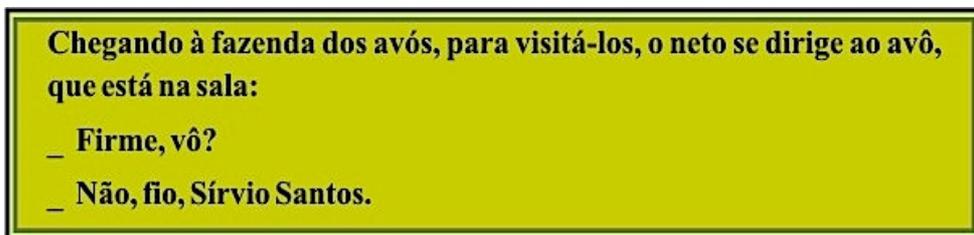
Essa observação aponta para um aspecto fundamental no processo de construção do sentido de uma palavra. Trata-se de compreendermos as palavras, apenas se referidas ao contexto sócio-histórico em que a linguagem é produzida, contexto esse marcado por sujeitos de distintas posições ideológicas. Nessa perspectiva, a visão de Bakhtin (2012) em relação ao conceito de palavra nos parece bastante pertinente ao dizer que “a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros” (BAKHTIN, 2012, p.117).

Assim como são distintos os grupos sociais, os sentidos que atribuímos às formas linguísticas também variam, conforme a interação, a intenção, a singularidade de cada falante. O sentido produzido é sempre um efeito do trabalho dos falantes em modos de significar peculiares, um efeito dos papéis sociais nos quais se colocam, o que implica num posicionamento que, segundo Geraldi (2006, p.41), "situa a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos". Esses modos de assumir as atividades de uso da língua e da linguagem com propósitos distintos e marcados pelo contexto social e histórico, pode ser observado na ilustração que se segue, extraída das orientações curriculares para o Ensino Médio.

Figura 10: O diálogo como lugar de constituição das relações sociais

Chegando à fazenda dos avós, para visitá-los, o neto se dirige ao avô, que está na sala:

_ Firme, vô?

_ Não, fio, Sírvio Santos.

Fonte: BRASIL (2006, p. 26).

A citação acima nos mostra como as orientações curriculares para o Ensino Médio,ao tratarem dos conhecimentos de língua portuguesa, se apropriam de uma concepção de língua enquanto lugar das relações humanas, das quais diferentes dimensões implicadas na produção de sentidos devem ser consideradas. O mal entendido que a pergunta "Firme, vô?" gera é um exemplo de uma dessas dimensões, mais propriamente, a que se refere a um tipo de cumprimento característico de uma faixa etária, pertencente a um determinado grupo sociocultural, ao qual o avô não pode reconhecer. Trata-se, portanto, do conhecimento de uma variedade linguística necessário para uma efetiva comunicação.

No campo da comunicação, vários conhecimentos são demandados, nesse caso, especificamente, deve-se considerar os conhecimentos que se referem ao domínio dialetal, ao gênero piada, os fatores extralinguísticos, tais como, grupo social, faixa etária e também os conhecimentos sobre o mundo, o que é um avô; quem é Sílvio Santos e o que ele significa na cultura brasileira.

O papel da disciplina Língua Portuguesa, de acordo com esse documento (BRASIL, 2006, p.27), seria, então, a de "possibilitar, por procedimentos sistemáticos, o desenvolvimento das ações de produção de linguagem em diferentes situações de interação".

Esta concepção, em nosso entender, tem como sustentáculo um ensino de língua orientado para o exercício da reflexão e, consequentemente, para uma tomada de posição, pois

a todo o momento, somos impelidos a dar respostas, (inter) agir em grupos e isso é feito, a partir do uso da língua. Por isso, não faz sentido termos um ensino que ainda se oriente apenas pela metalinguagem, com "exercícios contínuos de descrição gramatical, estudo de regras e hipóteses, de análise de problemas que mesmo especialistas não estão seguros de como resolver" (GERALDI, 2006, p.45).

Não se pode negar que uma coisa é o aluno dominar as habilidades de uso da língua, conhecer os diferentes registros da língua, saber transitar em vários domínios sociais, utilizando-se adequadamente da sua língua materna, percebendo as diferenças entre um enunciado e outro. A outra, bem diferente, é o ensino da metalinguagem a partir do qual se apresentam as características estruturais da língua. Na visão de Possenti (2006),

> [...] não é necessário estudar gênero, número, concordância, etc., a não ser quando os alunos efetivamente erram e naqueles casos em que erram. Se erram em estruturas como "os livro(s)", que isso seja trabalhado; mas se nunca dizem "vaca preto", para que insistir em estudar o gênero "vaca"? [...] O domínio efetivo de uma língua dispensa o domínio de uma metalinguagem técnica. Não vale a pena recolocar a discussão pró ou contra a gramática, mas é preciso distinguir seu papel no papel da escola (POSSENTI, 2006, p.37-38).

Em suma, nessa linha de reflexão, nos limitar apenas à decodificação seria furtar do aluno a possibilidade de fazê-lo entender que há uma série de conhecimentos que devem ser evocados a partir do material linguístico. Esses conhecimentos não podem ser negligenciados se se deseja promover um ensino que atente para as demandas trazidas pelos espaços sociais em que os alunos atuam. Como o próprio Geraldi assinala:

> [...] No ensino da língua, nessa perspectiva, é muito mais importante estudar as relações que se constituem entre os sujeitos no momento em que falam do que simplesmente estabelecer classificações e denominar os tipos de sentenças (GERALDI, 2006, p.42).

3.5 Os desdobramentos da concepção de língua/linguagem no ensino do léxico

Assumimos que a noção de língua/linguagem inserida no LDP, recairá sobre a ênfase dada as atividades relacionadas ao léxico. Em outras palavras, olhar sobre os modos como têm sido explorado o léxico nos livros didáticos, implica necessariamente nos debruçarmos sobre as questões de língua e linguagem, compreendendo os variados ângulos por meio dos quais é possível enxergar e conceber tais noções.

A linguagem é uma manifestação essencialmente social baseada na interação dos falantes cuja língua é um sistema simbólico utilizado pelos falantes para produzir discursos. Ou seja, a língua não é um sistema de códigos simplesmente. Ao contrário, ela é um sistema de signos sociais que possibilita ao homem significar a sua realidade.

Nesse sentido, concebemos que o léxico é o único responsável por fazer emergir aquilo que é de mais essencial, significativo e necessário na comunicação entres os falantes: *as palavras*. É somente por meio delas que se pode ampliar a competência lexical e comunicativa de um indivíduo.

Portanto, nas aulas de português, enfatizamos a necessidade de se trabalhar com atividades que oportunizem aos alunos pensar a língua a partir de um lugar discursivo, enquanto função social, pois é por meio da língua que transitamos nos vários espaços sociais e políticos, assumindo opiniões, comunicando necessidades, desejos e tudo mais que o domínio da linguagem nos permitir alcançar.

Compartilhamos de uma visão de língua que ultrapassa as fronteiras do conjunto de signos que se combinam segundo regras, pois para um ensino efetivo, é preciso considerar os múltiplos sentidos que se reconstroem nos signos, constitutivos de sujeitos que portam saberes, posicionamentos ideológicos e respondem ativamente na interação verbal de seus enunciados.

Como já enfatizado, a concepção de língua enquanto *sistema*, ao qual se estabeleceu o que chamamos de estruturalismo, encontra em Saussure, a sua maior representação. Para esse tipo de concepção, não há espaço para distinções ideológicas, portanto, cabe ao indivíduo apenas assimilar o sistema linguístico. As leis que regem esse sistema são específicas, próprias do sistema, o que Bakhtin (2012, p.80) denominou objetivismo abstrato.Nesta perspectiva, não se considera o conteúdo ideológico de uma língua. Ressalta-se apenas que a verdadeira substância da língua é o sistema de formas normativas.

Esse sistema de formas normativas foi fortemente marcado no ensino de língua materna durante o regime militar. Aliás, foi durante o período militar que o ensino de língua materna passou a ser denominado "Comunicação e Expressão", conceituação que sugere um modo de ver a língua apenas como instrumento de comunicação. Na verdade, se buscava objetivos pragmáticos e que conduzissem a boa regra da conduta. Soares (1998) aponta para isso quando diz que:

> [...] os objetivos são, agora, pragmáticos e utilitários: trata-se de desenvolver e aperfeiçoar o comportamento do aluno como emissor-codificador e como recebedor-decodificador de mensagens, pela utilização e compreensão de códigos diversos – verbais e não verbais. Ou seja: já não se trata mais de levar ao conhecimento do sistema linguístico– ao saber a respeito da língua – mas ao desenvolvimento das habilidades de expressão e compreensão de mensagens – ao uso da língua (SOARES, 1998, p. 57).

Essa concepção perdurou em nossa educação até os anos de 1980, quando se começa a fazer uma série de questionamentos. O que se questionava era justamente esse modelo

ineficiente de ensino de língua, meramente reducionista e, que pouco contribuía para o desenvolvimento dos alunos. Naquele momento, o Brasil passava por mudanças políticas, econômicas e sociais muito importantes e que, marcaria profundamente a situação de ensino de língua portuguesa no país. Era o fim da ditadura, portanto, um período de diálogos, de novas formas de pensar a educação, inclusive, a "abertura política e a redemocratização permitiram que teorias educacionais já discutidas e aplicadas em outros países pudessem circular no Brasil e embasar as pesquisas acadêmicas" (SOUZA, 2012, p. 65).

As teorias linguísticas que emergiram deste novo contexto político-ideológico defendiam uma concepção de linguagem/língua não mais como uma estrutura sob a qual o sentido é codificado por meio da combinação de palavras. Ora, o fato é que se a palavra evoca sempre uma realidade a partir de um lugar valorativo, de um ponto de vista, é preciso olhar para esse lugar valorativo e não mais apenas para a materialidade linguística da língua, um lugar puramente abstrato e ideal. É nessa relação, portanto, que se pensa o signo verbal. Da concepção de signo linguístico "como sinal inerte que advém da análise da língua como sistema sincrônico abstrato, passa-se a outra compreensão do fenômeno, à de signo dialético, vivo, dinâmico" (BRANDÃO,1996, p.10).

A partir desse movimento, o trabalho com a língua em sala de aula passa a considerar seus usos sociais, trazendo para dentro da esfera escolar, os diversos contextos comunicativos baseados nos processos de interação. Afinal, há uma urgência que é a de não mais alentar o ser assujeitado que se pretendia construir durante o período militar, por isso, surge nas ciências da linguagem, sobretudo, análise do discurso, sociolinguística, psicolinguística, linguística textual e pragmática, um movimento de trazer para o interior das discussões sobre língua e linguagem, o elemento das relações humanas.

Dito isso,a língua até então pensada como código dá lugar ao pensamento, "de que se fosse realmente algo como código, os enunciados deveriam remeter sempre a um mesmo significado, mesmo alterando-se, por exemplo, os contextos em que fossem produzidos" (VOESE, 2004, p.30).

Como exemplo do que está se discutindo, façamos uma breve reflexão sobre o significado da palavra *casamento.* Sabemos que os conteúdos ideológicos que circundam essa palavra são múltiplos, em função dos vários sentidos que essa palavra ganhou ao longo do tempo. Isso nos faz compartilhar a noção de Miotello (2005, p.172), quando diz que "o signo verbal não pode ter um único sentido", razão que se justifica pela relação inegável e intrínseca entre o signo verbal, isto é, a palavra e o social.

Bakhtin toma a ideologia[14] como constitutiva dos signos linguísticos, dividindo-a em dois níveis: a ideologia oficial e a ideologia do cotidiano. No nível da ideologia oficial, a palavra *casamento,* por exemplo, é estabilizada, exercendo uma forte influência no conjunto social, por ser o sistema de referência, que dá o tom hegemônico das relações sociais. Em contrapartida, na ideologia do cotidiano, os sujeitos apostam seus valores nas interações das quais participam, valores resultantes de acontecimentos casuais e relativamente instáveis, frente ao que é considerado ideologia oficial.

Miotello (2005), nos fala dessas contradições ideológico-sociais que coexistem na palavra casamento:

> Penso na luta ideológica que vem se dando na sociedade brasileira para estabilizar o sentido de "casamento". Basta olhar para as múltiplas composições familiares, para os vários tipos possíveis de casamentos, para as discussões sem fim em torno do "casamento de pessoas do mesmo sexo" para entender que estamos diante de uma luta declarada de sentidos; a ideologia oficial buscando construir um sentido relativamente estável para "casamento" (união entre duas pessoas de sexo diferente), enquanto os estratos inferiores da ideologia produzem uma multidão de sentidos e de realidades (MIOTELLO, 2005, p.174).

A perspectiva bakhtiniana, ao privilegiar o discurso, influenciará amplamente o ensino de língua portuguesa, no momento que deixa de submeter a língua a um simples reconhecimento da forma linguística. Prova disso, são os próprios PCN de Língua Portuguesa, ao afirmarem que:

> O discurso possui um significado amplo: refere-se à atividade comunicativa que é realizada numa determinada situação, abrangendo tanto o conjunto de enunciados que lhe deu origem quanto as condições nas quais foi produzido (BRASIL,1997, p.18).

Com efeito, as formas linguísticas, *per se*, nada nos tem a dizer, pois não pertencem ao domínio da ideologia. A esse respeito, Bakhtin (2012, p. 96) é categórico ao dizer que "o sinal é uma entidade de conteúdo imutável; ele não pode substituir, nem refletir, nem refratar nada". São nos novos significados que emergem das formas linguísticas que é possível visualizar o caráter ideológico do signo, construído a partir da interação dos sujeitos.Brandão (1996) afirma que:

> [...] nessa perspectiva, fica evidente que uma linguística imanente que se limite ao estudo interno da língua não poderá dar conta do seu objeto. É necessário que ela traga para o interior mesmo do seu

[14]Essa relação entre ideologia e língua sugerida por Bakthin se consubstancia, do mesmo modo, na visão de Yaguello (1986, p. 14), ao afirmar que "a ideologia é um reflexo das estruturas sociais; assim toda modificação da ideologia encadeia uma modificação da língua".

> sistema um enfoque que articule o linguístico e o social, buscando as relações que vinculam a linguagem à ideologia (BRANDÃO, 1996, p.10).

Ao privilegiamos uma concepção teórica que transforma a língua em algo vivo, dinâmico, refletindo os vários contextos dos quais emerge, estamos invariavelmente dispensando uma atenção a um ensino de língua portuguesa que se mostra antirreducionista, antissimplista. Concordamos com Lysardo-Dias (2002)quando diz que:

> [...] não adianta continuar ensinando o nome das peças do motor do carro, já que isso não garante que o nosso aluno seja capaz de conduzir um automóvel: é preciso colocá-lo ao volante para que dirija com autonomia [...] (LYSARDO-DIAS, 2002, p.323).

Isso implica considerar efetivamente que o aluno exposto apenas a uma postura pedagógica voltada para a descrição de um sistema de regularidades terá grandes dificuldades para dominar as diferentes modalidades de uso da língua, seja na fala, quanto na escrita ou na leitura.

Geralmente, esse tipo de postura pedagógica essencialmente descritiva não tende a levar em conta os sentidos que se produzem socialmente. Nessa perspectiva, o aluno não é considerado como um sujeito social, ativo, que interfere, por meio de suas ações de linguagem, nos processos de construção de sentido.

Por fim, questões como essas podem influenciar significativamente na maneira como as atividades de léxico propostas no LDP se apresentam. Por isso, trataremos de fazer, na próxima sessão, uma breve reflexão sobre como o ensino do léxico que assume o estudo de palavras em sentenças isoladas não estimula a capacidade de o aluno apreender o significado de novas palavras mediante o contexto linguístico e o seu conhecimento prévio.

3.6 O ensino do léxico no contexto escolar:algumas considerações pedagógicas

O desafio do docente é fazer com que os alunos possam participar como sujeitos críticos na construção do conhecimento. Para isso, é preciso extirpar uma visão ainda tão arraigada nos dias atuais: a de que a escola tem que transferir conteúdos aos alunos. Afinal, como bem nos recorda Freire (1996, p.47), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção". Para tanto, ensinar exige, acima de tudo, respeito aos saberes que o aluno já traz do seu cotidiano, da sua vivência de mundo. Por isso, não podemos esgotar a nossa prática discursando sobre determinado assunto a um nível de "adestramento", pois este tipo de postura não faz com que o aprendiz se torne consciente, ao contrário,

> [...] neste caso, o aprendiz, funciona muito mais como paciente da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção (FREIRE, 1996, p. 69).

Em se tratando de ensino lexical, os alunos também trazem uma bagagem individual de vocabulário para sala de aula que, por mais que seja reduzida, pode ser devidamente ampliada, se o professor fizer um trabalho a contento. Isto é, se o professor estabelecer relações com as palavras que estes já conhecem, criando redes associativas, como num campo semântico, no qual uma palavra vai evocando outras até formar uma tessitura coerente de vários elementos dentro de um determinado contexto.

Richards (1976), em seu artigo "The role of vocabulary teaching"[15] apresenta oito pressupostos altamente relevantes para a aquisição do léxico em língua materna, uma vez que contribuem para o desenvolvimento da competência lexical do indivíduo. Um dos pressupostos que nos chama mais atenção e que corrobora o que acabamos de afirmar é o de que "conhecer uma palavra envolve o conhecimento de uma rede de associações entre aquela palavra e outras palavras na língua" (RICHARDS, 1976, p.81, tradução nossa).[16]

Ensinar a forma como uma palavra estabelece relações com outras palavras e suas redes associativas, bem como outras formas de ampliar o vocabulário do aluno deveria estar integrado ao cotidiano do professor. São os saberes dos aprendizes que deveriam articular os saberes formais da escola, nesse sentido, a aprendizagem deveria ser compreendida como um aspecto inseparável da prática social.

Se a aprendizagem, de modo geral, está relacionada com um modo de interagir no mundo, os saberes da escola não podem silenciar os saberes dos alunos. Quando investigamos o domínio de conhecimento de um aluno sobre determinado assunto que o livro didático traz, estamos considerando as práticas socioculturais de sua comunidade, o que a nosso ver, pode ser um caminho para se trabalhar a ampliação do léxico efetivo do aluno.

Concebemos que uma forma do professor ampliar o vocabulário do aluno seria por meio de um olhar que focalizasse também nos conhecimentos oriundos de contextos não formais. Ou seja, o aprendiz, por exemplo, poderia situar os vocábulos de um determinado texto do livro didático em cotejo com a realidade de seu universo lexical, buscando verificar de que forma estes estão postos na sua realidade, o que há de comum, o que causa estranheza, de que forma aquele vocábulo do texto poderia agregar ao vocabulário do seu cotidiano.

---

[15]"O papel do ensino do vocabulário" (tradução nossa).

[16] "Knowing a word entails knowledge of the network of associations between that word and other words in language" (RICHARDS, 1976, p. 81).

Atualmente, muitos trabalhos têm refletido sobre a sala de aula de língua portuguesa (ANTUNES, 2012; GERALDI, 1997; KLEIMAN, 1996, entre outros), deixando claro que o ensino do léxico no contexto escolar, guardadas as honrosas exceções, geralmente não vai muito além do estudo de palavras em sentenças isoladas, com a proposição de exercícios mecânicos de substituição de vocabulários, supostamente desconhecidos pelos alunos, por sinônimos ou antônimos isolados do texto, como se a palavra, por si só, tivesse sentido absoluto independente do contexto em que se encontra inserida. Tal procedimento não estimula, evidentemente, a capacidade do aluno apreender o significado de novas palavras mediante o contexto linguístico e o seu conhecimento prévio (CONTIERO; FERRAZ, 2014, p.12).

Cabe ao professor refletir sobre sua prática diária, se questionar se é producente a tarefa de fazer o aluno, por exemplo, focar apenas na ação de retirar de um texto fragmentado uma unidade gramatical para exemplificar o emprego de uma regra gramatical. Afinal, "ninguém fala, por exemplo, para exercitar um fonema, ou ninguém escreve a alguém com o simples propósito de praticar o uso de certas letras" (ANTUNES, 2009, p.38).

No próximo capítulo, partiremos propriamente para a análise dos livros didáticos, a fim de verificar o modo como o ensino do léxico vem sendo abordado no ensino de língua portuguesa, sobretudo, investigar como as questões até aqui por nós discutidas se evidenciam no livro didático de português do Ensino Médio, particularmente, o discurso que cada um carrega a respeito do fenômeno da neologia de empréstimos, para assim chegarmos ao objetivo principal desta pesquisa que é de observar se o tratamento dado aos estrangeirismos e empréstimos linguísticos no livro didático de português incorpora, de fato, uma reflexão semântica, pragmática e discursiva desses fenômenos tão recorrentes na nossa língua.

CAPÍTULO 4
ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo apresenta-se a análise das coleções dos livros didáticos do ensino médio com foco no léxico. A metodologia adotada nas análises é construída para todas as obras mantendo-se os mesmos critérios. A cada obra é apresentada o título com os respectivos autores e analisados os seguintes itens: Estrutura e organização da obra didática; Espaço destinado à neologia de empréstimos; Conceituação empregada; Circulação de estrangeirismos e empréstimos em outros gêneros do livro; Posicionamento discursivo do(s) autor(es).

4.1 Obra: *Português: Linguagens*. Autores: Cereja e Magalhães

4.1.1. Estrutura e organização da obra didática

Numa acurada leitura do livro didático *Português: linguagens*, de autoria de Thereza Anália Cochar Magalhães e William Roberto Cereja, verificamos que os autores se dirigem para um jovem atualizado com a realidade do século XXI, que dinâmico e interessado deseja por meio das linguagens descobrir, criar, pesquisar, transformar.

Nota-se, logo de início, uma preocupação em relacionar a língua portuguesa nas suas múltiplas variedades, regionais, sociais e nas diferentes situações sociais de interação verbal. Os autores acenam para o fato de que é "pela linguagem que é expressa toda forma de opinião, de informação e de ideologia".

Por este pequeno recorte introdutório da obra, percebemos que ela parece estar comprometida em articular a relação língua padrão e língua falada a partir dos fatores socioculturais, políticos e ideológicos que entram em jogo na dinamicidade da língua.

Publicado pela editora Atual, este livro é organizado em nove unidades com um total de 48 capítulos. Espera-se que, num curso regular de Ensino Médio de três anos, sejam trabalhadas três unidades por série. Do total de capítulos, nove são de "língua: uso e reflexão", 15 de "produção de texto" e 24 de "literatura". A ênfase, como se vê, é no trabalho com a literatura. Em "língua: uso e reflexão" são abordados conteúdos usualmente destinados à redação, tais como coerência e coesão, semântica, intertextualidade, paródia, ambiguidade.

Ao final de cada unidade, há uma parte chamada "Intervalo", na qual se propõe a leitura de imagens, vivência lúdica de conteúdos, desenvolvimento da oralidade e realização de projetos. Essas atividades, como expõem os autores, pretendem possibilitar ao aluno o uso

da linguagem oral e escrita em situações concretas de interação verbal, o desenvolvimento do hábito da leitura extracurricular e da pesquisa, a sociabilização entre os alunos e a criação de relações afetivas com os conteúdos trabalhados.

4.1.2. Espaço destinado à neologia de empréstimos

Há um espaço reservado à neologia de empréstimos no livro em análise, como se observa, inserido no capítulo que trata da formação de palavras, cujos autores decidiram agrupar *empréstimos e gírias* para abordar outros meios de enriquecimento vocabular.

Figura 11 - Recorte do sumário do livro *Português: Linguagens*

Este agrupamento parece-nos coerente, já que as gírias enquanto expressões de criação popular e que nascem a partir de grupos sociais denotam uma expressividade singular tão importante quanto a importação de palavras, dois processos produtivos que,ao nosso ver,caminham juntos. Por outro lado, o conceito de estrangeirismo não aparece ao lado dos empréstimos nesta categorização, o que do ponto de vista teórico-metodológico da lexicologia seria muito pertinente, já que se trata de dois conceitos inter-relacionados e fundamentais para a sua mútua compreensão.

> Uma sociedade em permanente mudança, que cria a todo instante novas necessidades e novos objetos de consumo, precisa ter também uma linguagem dinâmica, que acompanhe as transformações. Assim, sempre que for necessário um nome para designar uma ideia ou um objeto novo, o falante de uma língua poderá criar uma palavra a partir de elementos já existentes na língua, importar um termo de uma língua estrangeira ou alterar o significado de uma palavra antiga. Tais palavras são denominadas **neologismos**. Os avanços na área da informática nos últimos tempos, por exemplo, acabaram por incorporar a língua portuguesa inúmeros termos novos. Há, na língua portuguesa, muitos processos pelos quais se formam as palavras. Entre eles, os dois mais comuns são a **derivação** e a **composição**(*Português: Linguagens*, p. 294).

Observa-se que o tratamento do léxico neste livro fica, de fato, mais restrito aos processos de formação de palavras. A tentativa de apresentar os neologismos a partir de uma

conceituação que se apoia num aspecto relacionado às permanentes mudanças sociais é muito adequada. No entanto, o que se espera é que esses processos sejam mais detalhados e aprofundados, mas ao contrário disto, os autores inserem paulatinamente, itens de formação de palavras, começando pelos mais comuns: a derivação e a composição, entre outros que irão compor exclusivamente as cinco páginas do capítulo.

Figura 12 - Conceituação dos processos de derivação e composição

Processos de formação de palavras

Derivação

Derivação é o processo pelo qual a partir de uma palavra se formam outras, por meio do acréscimo de elementos que lhe alteram o sentido primitivo ou lhe acrescentam um sentido novo.

A palavra assim formada chama-se derivada; a que lhe dá formação é denominada primitiva.
As palavras *contrapor, arvoredo, engarrafar e consumo*, por exemplo, originaram-se de outras já existentes na língua, ou seja, são derivadas.
Os processos de derivação são de vários tipos.

- **Derivação prefixal:** ocorre quando há acréscimo de um prefixo a um radical:

contrapor: contra + por
prefixo+radical

- **Derivação sufixal:** ocorre quando há acréscimo de um sufixo a um radical:

arvoredo: arvor + -edo
radical+sufixo

- **Derivação parassintética:** ocorre quando há acréscimo simultâneo de um prefixo e de um sufixo a um radical:

engarrafar: en + garraf + -ar
prefixo+*radical+sufixo*

Fonte: *Português: linguagens*, p.294.

O que percebemos aí é apenas uma forma inteiramente descritiva de abordar os processos de criações lexicais; além de não contemplar os conteúdos sócio-histórico e culturais que envolvem tais processos, os vários efeitos de sentido que poderiam ser provocados por esses processos também são deixados de lado. Os autores focalizam a criação de palavras a partir apenas de elementos já existentes na língua, não aprofundando a neologia de empréstimos. Na parte conceitual, como veremos adiante, afirmam que os avanços na área da informática nos últimos tempos, acabaram por incorporar a língua portuguesa inúmeros termos novos. No entanto, não são mencionados exemplos de empréstimos ou estrangeirismos que adentraram nosso sistema lexical pelo campo da informática.

Ao analisar a natureza dos conteúdos apresentados aqui, nos questionamos até que ponto focar apenas na formação de palavras descontextualizadas conduz a uma reflexão das

situações de uso que motivaram tais criações na língua. É fundamental explicitar que a concepção de língua enquanto um "sistema sígnico, não autônomo e não isolável da sociedade, implica a inclusão de outras regularidades para além daquelas puramente linguísticas" (ANTUNES, 2004, p.131).

Atividades que decorrem de definições morfossintáticas fixas, distantes do contexto de uso, em nada contribuem para um ensino lexical assentado numa reflexão sobre o funcionamento da língua. Consideramos que até a significação atribuída aos radicais, aos sufixos, prefixos deve ser compreendida no domínio do contextual, pois como bem afirma Hjelmslev (1975):

> Nenhuma das grandezas mínimas, nem mesmo o radical, tem existência "independente" tal que se lhe possa atribuir significações lexicais [...] Não existem significações reconhecíveis outras que não as significações contextuais. Toda grandeza, e por conseguinte todo signo, se define de modo relativo e não absoluto, isto é, unicamente pelo lugar que ocupa no contexto. Portanto, torna-se absurdo distinguir entre as significações puramente contextuais e as que poderiam existir fora de todo contexto ou – no dizer dos velhos gramáticos chineses – entre palavras "vazias" e palavras "cheias" (HJELMSLEV,1975, p.50).

Em decorrência dessa postura teórica que concebe como inerente à formação de um novo elemento lexical o contexto, isto é, as circunstâncias de realização que definem a configuração desses elementos, é preciso uma mudança de paradigma na forma de se abordar as criações lexicais da língua, sem focar apenas em descrições teóricas de formas já consagradas em que cabe aos alunos apenas "decorar". Afinal, sabemos que uma abordagem feita de maneira desvinculada da situação de uso que motivou tais criações, não conduz a uma reflexão sobre a relação de discursos ou do funcionamento político que novos itens lexicais revelam.

Geraldi (1997, p.52) nos lembra de algumas criações lexicais que já foram bastante correntes na língua dentro de um contexto social e político bem específico, expressões como o plano Collor é *imexível*, o verbo *tancredar* (e toda a sua conjugação dentro do paradigma verbal do português), *bionicidade* do mandato, etc.

Diante disso, não devemos nos limitar apenas ao estudo da formação de palavras por meio de alguns sufixos ou prefixos já determinados, mas antes pela busca de uma reflexão que englobe aspectos culturais, sociais e políticos em torno da criação de novas palavras.

4.1.3. Conceituação empregada

Figura 13 - Recorte do livro *Português: Linguagens*, p. 299.

Empréstimos e gírias

Além dos processos de formação de palavras, outros meios de enriquecimento vocabular muito explorados são os *empréstimos* e as *gírias*.

- **Empréstimos:** são palavras estrangeiras que entram na língua em consequência de contatos entre os povos. Alguns desses empréstimos se aportuguesam, como ocorreu, por exemplo, com *iogurte* (do turco *yoghurt*), *chisbúrguer* (do inglês *cheeseburger*), *chique* (do francês *chic*); outros mantêm sua grafia original, como, por exemplo, *apartheid, diesel, shopping center, outdoor* e *office boy* (do inglês), *telex, bon vivant* e *belle époque* (do francês).

Os autores definem os empréstimos como palavras estrangeiras que entram na língua em consequência de contatos entre os povos. Consideramos essa maneira de apresentar tal fenômeno da língua um tanto simplista, uma vez que não permite ao aluno compreender que a palavra estrangeira que entra para o sistema lexical é ainda um elemento que não foi integrado ao acervo lexical da língua portuguesa.

Como bem salienta Alves (1994. p.72), "o elemento estrangeiro, empregado em outro sistema linguístico, é sentido como externo ao vernáculo dessa língua. É então denominado estrangeirismo, ou seja, ainda não faz parte do acervo lexical do idioma".Isso quer dizer que há uma divisão entre os conceitos de empréstimos e estrangeirismos, fato que não é observado na análise desse livro. Aliás, outro aspecto que nos chamou atenção foi a bibliografia utilizada nessa obra. Não encontramos nenhuma obra científica voltada propriamente para a lexicologia. Os autores utilizam apenas o livro de Rodolfo Ilari, *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*.

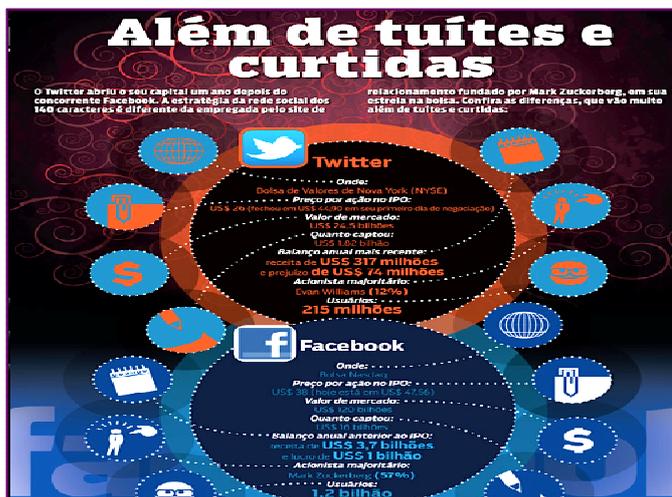
Quanto aos exemplos trazidos, quase todos são de empréstimos não atuais e praticamente deslocados dos seus contextos de uso. É mencionado que alguns desses empréstimos se aportuguesaram como ocorreu, por exemplo, com iogurte (do turco yoghurt), chisbúrger (do inglês cheeseburger), chique (do francês chic); outros mantiveram sua grafia original, como, por exemplo, apartheid, diesel, shopping center, outdoor e office-boy (do inglês). Todavia, em nenhum momento, se explicitou como se deu o processo de adaptação desses empréstimos na nossa língua, tampouco o reconhecimento de que todo empréstimo linguístico sofre algum grau de adaptação fônica, morfológica, sintática ou semântica, seja em sua estrutura interna, seja nas relações com os elementos com que concorre.

Os estrangeirismos e empréstimos lexicais são tratados de maneira estritamente textual e incipiente neste LDP, não incorporando uma reflexão mais pragmática e discursiva a

respeito desses elementos na língua, trazendo assim grandes perdas para o ensino de língua portuguesa, visto que tais questões são imprescindíveis para a compreensão do funcionamento da língua.

Deveríamos fazer o aluno perceber que, assim como existem registros formais e informais no português brasileiro, sendo necessário saber diferenciá-los, para uma melhor projeção social, assim deveria ser com os elementos oriundos de outras línguas. Pois, afinal, quem poderá impedir um aluno, em um contexto escolar, emitir o seguinte enunciado: “Professora, o meu *brother* não quer fazer o exercício comigo, pois só quer saber de *tuitar*”?

Formações vocabulares estrangeiras estão nos mais variados usos sociais, basta observarmos os veículos de mídia eletrônica, a linguagem jornalística, publicitária, as redes sociais. Observemos na propaganda abaixo, como a palavra tuítes, isto é,mensagens decorrentes da ação de tuitar[17] e que surge a partir do verbo de origem inglesa *tweet*, da área da informática, se transforma no português brasileiro, assim, como tantas outras palavras como “deletar”, “cheese-burguer” (x-burguer), “night” (sair na *night*), que se transformaram em português, seja semântica, seja morfossintaticamente, evidenciando assim a dinamicidade e criatividade da língua.

Figura 14 - Tuítes: criação lexical do português brasileiro.

Fonte: Revista *Isto é*, edição de 08.nov.2013.

[17]Segundo o dicionário *Aurélio*, “tuitar” significa 1. postar no twitter comentários, informações, fotos, etc geralmente de caráter pessoal ou institucional. 2. Acompanhar os fatos, ideias, informações, etc registrados por alguém em seu twitter.

Já em relação ao conceito de estrangeirismos, os autores parecem assumir uma visão um pouco tendenciosa, eivada de contradições e equívocos. Vejamos:

Figura 15 - Conceituando estrangeirismos; extraído do livro *Português: linguagens*, p. 299

Big Bang!

Na variedade padrão recomenda-se o emprego de estrangeirismos (palavras estrangeiras) só quando necessário, ou seja, quando não houver na língua portuguesa uma palavra correspondente ou aportuguesada. Assim, deve-se empregar *fim de semana*, em vez de *week-end* (do inglês), e *encenação*, em vez de *mise-en-scène* (do francês), que são palavras portuguesas correspondentes às estrangeiras. E devem-se empregar também formas aportuguesadas, como *abajur, xampu, recorde*, em vez de *abat-jour, shampoo, record.*

O estrangeirismo procedente do inglês é chamado *anglicismo*; o do francês, *galicismo*; o do espanhol, *espanholismo*, etc.

Observe na tira abaixo como o cartunista explora a ideia de anglicismo para criar humor.

(Luis Fernando Verissimo. *As cobras – Se Deus existe que eu seja atingido por um raio.* Porto Alegre: L&PM, 1997. p. 11.)

O desejo de cercear o uso de palavras estrangeiras no português é, no mínimo, autoritário e se assenta em inúmeros equívocos. Os autores, por exemplo, afirmam que na variedade padrão o emprego de estrangeirismos é recomendável só quando necessário, porém parecem ignorar o fato de que não existem leis que possam intervir na decisão dos falantes de usar ou não determinada forma linguística, tanto na forma oral quanto escrita, pois a língua além do seu caráter público como fenômeno histórico-social, é também particular, um elemento constitutivo da individualidade do usuário da língua.

A impressão que se passa é de que palavras de origem estrangeira que já sofreram um processo de aportuguesamento, seja fonológico ou gráfico, como em "xampu", "futebol" e "bife" são mais bem aceitas porque já foram por nós "domesticadas". Assim sendo, estas palavras não representam nenhum perigo à unidade linguística nacional. Por outro lado, se a grafia da língua de origem permanecer na nossa língua, então isto pode ser considerado um abuso ou um comportamento de subserviência cultural.

Há ainda uma visão muito arraigada que concebe a variedade padrão como a única que deve ser considerada "aceita" ou "correta" no meio escolar.No entanto, é preciso deixar claro aqui que não somos contrários ao ensino da língua padrão na escola, ao contrário, mesmo porque sabemos que ela é um instrumento imprescindível de acesso aos saberes científicos, culturais sob a forma escrita. O que defendemos é a necessidade de se evidenciar tanto os *modos normativos da língua escrita* quanto *a diversidade da língua falada*, já que ambas as formas de linguagem podem coexistir e ser utilizadas na comunicação. E os estrangeirismos, nesse sentido, fazem parte dessa arena de interculturalidade.

Zilles (2002, p.160), a respeito dessa postura unilateral de se conceber a linguagem, questiona: "Por que só uma norma é reconhecida como norma e, não por acaso, a da elite?" A visão unilateral pode fomentar o preconceito e a ignorância quanto a própria natureza da língua, não contribuindo assim para o fortalecimento dos preceitos dos PCN de trabalhar a norma padrão no contexto da variação linguística, sem estigmatizar as demais variedades.

De acordo com os autores, uma palavra de origem inglesa deve ser utilizada apenas se não houver uma palavra correspondente ou aportuguesada. Assim, deve se empregar fim de semana, em vez de *week-end*. No entanto, nos parece paradoxal que na abertura do capítulo, escolheram uma tira em que há o emprego da palavra light. Tal atitude é contrária ao que pregam, já que na sua visão as palavras suave e leve, por exemplo, poderiam ser perfeitamente utilizadas no lugar de light.

Figura 16 - Tira extraída do livro *Português: linguagens*, p.299

É fato também que muitas vezes um estrangeirismo é utilizado porque o seu uso tem como objetivo marcar a identidade de seus membros. O item lexical "light" nessa tira, por exemplo, é dirigido para um grupo bem específico de pessoas. As expressões "descolei um terapeuta" ou "rola um papo super tranquilo" também reforçam esta ideia. A valorização que se pretende dar ao estrangeirismo light aqui é positiva e está ligada a um valor de exoticidade, pois se trata de uma terapeuta com métodos pouco familiares, não tradicionais. A respeito

disso, Fiorin (2001) comenta que:

> [...] certas expressões pertencem à fala dos mais jovens, que determinadas formas se usam em situação informal, mas não em ocasiões formais. Saber uma língua é conhecer suas variedades. Um bom falante é "poliglota" em sua própria língua [...] (FIORIN, 2001, p. 114).

É interessante também notar que do ponto de vista do uso, as formações vocabulares estrangeiras não têm neutralidade nas informações que carreiam, pois já vimos que um signo jamais será neutro haja vista que significa no interior das relações sociais. Fiorin (2001, p.120) ainda observa que "o uso de determinadas expressões estrangeiras conota 'modernidade', 'requinte' etc., conotações que as correspondentes vernáculas não possuem".

Portanto, a questão não é julgar as formas linguísticas, de dizer que podem ser "mais esnobes" ou "abomináveis". Se essas formas são imprescindíveis ou não, se devem ou não ser incorporadas cabe ao usuário da língua decidir. Essas discussões, lamentavelmente, não são suscitas pelo livro em análise. Se observarmos, o próprio questionamento que se coloca em torno da expressão "big bang" e "a teoria da criação do universo" se limita apenas aos personagens da tirinha. Em nenhum momento o aluno é convocado para este tipo de discussão.

Isso tudo nos remete a visão sociointeracionista que os PCN tanto preconizam, no que diz respeito a um ensino de língua menos descritivo. No caso, esta tirinha, poderia ter sido utilizada para uma atividade mais interativa e discursiva, para um processamento semântico mais significativo acerca dos aspectos que têm sido por nós destacados.

4.1.4. Circulação de estrangeirismos e empréstimos em outros gêneros do livro

Na parte conceitual, constatamos que os autores mencionam apenas alguns exemplos descontextualizados de palavras estrangeiras que entraram para o português.Isso nos instigou a analisar também os estrangeirismos e empréstimos[18] que circulavam em outros gêneros desse livro. Ou seja, nesta pesquisa, não nos limitamos apenas aos exemplos trazidos pelos autores no capítulo que tratava dos estrangeirismos e empréstimos. Verificamos página por página de cada coleção, a fim de mostrar que esses elementos da língua não ocorrem de forma isolada, mas no fluxo do discurso.

---

[18]Dentro os vários tipos de empréstimos (formas já dicionarizadas) selecionamos para comparação apenas aqueles que têm a sua natureza clara em função da manutenção da forma gráfica da língua original.

Gênero	Exemplos	Pg.	Classificação
Literatura	“mais recentemente, ocorreu o boom das modalidades ligadas à comunicação oral”.	p.22	Empréstimo
Conto	“No hall uma escada subindo para a esquerda alta, bem à vista”	p.76	Empréstimo
Tira	“E por que esse freezer tão grande?”	p.126	Empréstimo
Informação	“Os blogs são interligados uns aos outros por meio de links”	p.156	Empréstimo
Tira	“Cai fora da minha city?”	p.168	Estrangeirismo
Instrucional	“Ao desligar o televisor, faça-o não só pelo controle remoto, mas também no aparelho, pois em stand-by ainda há consumo de energia.”	p.193	Empréstimo
Conto	“A fórmula mágica para você ficar mais sexy.”	p.253	Empréstimo
Debate	“Esta coisa do horário, de ser on-line, de estar sempre aberta, de poder escrever uma mensagem fora do horário convencional requalifica esta relação”.	p.271	Empréstimo

É consabido que exemplos isolados de vocábulos estrangeiros em uso no português, em nada contribuem para uma interpretação mais apurada da língua, tampouco, evidencia os efeitos discursivos decorrentes de determinadas escolhas lexicais. A tira encontrada na p. 168 do livro em análise ilustra bem isso.

Figura 17 - Atividade extraída do livro *Português: Linguagens*, p. 168.

Folha de S. Paulo. 06 de outubro de 1992.

O problema enfrentado pelo migrante e o sentido da expressão “sustança” expressos nos quadrinhos, podem ser, respectivamente, relacionados a

(A) rejeição / alimentos básicos.
(B) discriminação / força de trabalho.
(C) falta de compreensão / matérias-primas.
(D) preconceito / vestuário.
(E) legitimidade / sobrevivência.

É lamentável que a atividade em questão não tenha sido utilizada na parte que trata especificamente da neologia de empréstimos, pois poderia ser uma ótima oportunidade para mostrar ao aluno o modo como um falante se apropria de um estrangeirismo para criar um efeito de sentido específico.

Nessa questão da tira, espera-se que o aluno possa inferir a postura preconceituosa de um cidadão urbano contra um migrante nordestino e o significado da unidade léxica sustança, conforme observado no enunciado. Ora, para o aluno chegar à resposta b, é preciso ir muito além do que a tradução do vocábulo estrangeiro city representa em sua língua materna. Há questões ideológicas que atravessam esse diálogo e que se refletem numa simples escolha lexical, no caso, o uso do estrangeirismo city.

Por isso, percebemos que o trabalho com os estrangeirismos não pode se reduzir a uma mera descrição conceitual, sem um aprofundamento mais crítico e analítico, pois estes elementos quando inseridos na nossa língua não apenas servem para nomear um novo objeto do mundo, mas servem também para gerar um efeito de sentido, o qual não é captado, muitas vezes, no conhecimento da palavra isolada, mas nos "não ditos" que permeiam e constituem o signo linguístico efetivamente em uso, fazendo emergir questões fortemente ideológicas. (CONTIERO;FERRAZ, 2014, p.58).

Ao nos debruçamos sobre essas questões, criamos automaticamente situações didáticas essenciais para a ampliação do vocabulário e é fato que a ampliação do vocabulário cumpre "papel essencial entre as habilidades do leitor proficiente" (BRASIL, 1998, p. 84).

No diálogo instaurado, há alguns temas que estão sendo mobilizados. Se o vocábulo city não faz parte do acervo lexical de nosso vernáculo porque razão estaria sendo usado? Para respondermos a esta pergunta, não podemos deixar de lado um aspecto fundamental quando se trata da compreensão de uma palavra: a articulação entre forma e sentido.

Queremos dizer com isso que, unidades lexicais oriundas de outros sistemas linguísticos, quando entram em contato com o português, engendram nesse processo uma relação que perpassa por uma divisão que não é só da ordem do meramente estilístico. Para Oliveira (2011):

> Não se concebe a separação entre interno e externo de modo absoluto; a presença do elemento estrangeiro – e, não esqueçamos, a divisão entre nacional e estrangeiro é uma divisão política – é um fato próprio das línguas, que merece ser investigado como tal em sua inscrição no espaço de enunciação da língua (OLIVEIRA, 2011, p.104-105).

É preciso perceber que uma escolha lexical determina a visão de mundo de um sujeito, a sua identidade. O diálogo da tirinha analisada exemplifica bem isto, por meio do item lexical estrangeiro city. Quando o cidadão urbano diz ao migrante nordestino: “Cai fora da minha city”, ele se utiliza de um recurso discursivo, da utilização de uma unidade léxica de origem inglesa para estabelecer uma relação de desigualdade, perpassado por um universo discursivo diferenciado que se dá, antes de qualquer coisa, “pela segregação que uma classe impõe, através dos mais diversos mecanismos” (GERALDI, 1997, p. 56).

A palavra city está sendo utilizada porque estabelece este lugar ideológico e político, que só é possível na relação entre línguas e falantes. Nesse sentido, “o léxico exerce papel fundamental na identificação dos reflexos de diferentes ideologias na produção linguística dos indivíduos”(DOGLIANI, 2006, p.205). As ideologias se produzem:

> [...] enquanto elaborações sistemáticas das experiências, das necessidades, das aspirações, selecionando, hierarquizando, estruturando seus componentes. Neste confronto, para usar uma expressão corrente, as classes dominantes articulam os elementos, enquanto que as classes dominadas, em função da apropriação dos meios de produção por aquelas, atomizam e fragmentam seus “modos de ver o mundo” e de representá-lo, sem que lhes permitam totalizações que levariam à reapropriação, reelaboração e projeção de seus desejos (GERALDI, 1997, p.56).

O efeito de sentido produzido pelo item léxico city neste diálogo não é pressuposto, dado, mas construído no processo de interação discursiva, no sentido bakhtiniano, em que “através da palavra defino-me em relação ao outro” (BAKHTIN, 2012, p.117). No caso da tira, esse outro é o migrante nordestino que é alvo de uma postura preconceituosa de um cidadão urbano. Por isso, ao analisarmos determinado item lexical, seja um neologismo ou uma palavra que já faz parte do nosso acervo lexical, devemos levar em consideração não apenas a forma linguística, isto é, a materialidade do que está explícito, mas também o aspecto extraverbal.

Nesse sentido, a escola assume um papel fundamental, de mostrar ao aluno que uma escolha lexical pode contribuir para a exclusão daqueles que eventualmente não dominam ou não tem consciência dos contextos de uso das formas linguísticas. É preciso estar atento a estes contextos de uso, acrescentando sempre conhecimentos àqueles que todos trazemos de casa, onde o uso da língua é mais espontâneo.

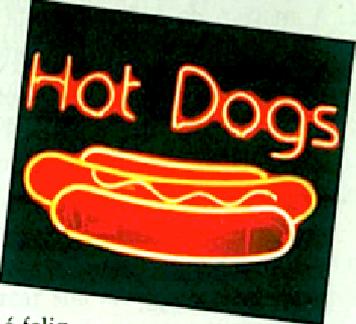
4.1.5. Posicionamento discursivo dos autores

A forma como os estrangeirismos e empréstimos são trabalhos nos exercícios propostos no livro em análise, evidencia um posicionamento discursivo que não

necessariamente conduz a um real entendimento da complexidade que envolve esses fenômenos da língua. Observemos o modo como os autores do LDP contextualizam o assunto,trazendo uma letra da música do cantor Zé Ramalho intitulada “Estrangeirismo”.

Figura 18 – Letra de música extraída do livro *Português: linguagens*, p. 301.

Estrangeirismo

Outro dia me convidaram para ir ao *McDonalds* para comermos *cheese burger*
O salão estava lotado, fizemos os pedidos através de um tal de *drive thru*
Os colegas, percebendo minha irritação, disseram:
“Se tu estiver com pressa, eles têm um sistema de *delivery*
maravilhoso”.
Desacostumado com esse linguajar, chamei os cabras: “Vamos
s’imbora”.
Seguimos pela avenida Henrique Shaumann, onde pude observar
um *outdoor* onde estava escrito China in Box [...]
E uma seta indicava *parking*. Nós não paramos lá não.
Seguimos mais adiante, avistamos um restaurante bonito e luxuoso e,
na porta de entrada, uma luz neon piscando escrita: *Open*.
Quando olhei pro chão pude ver um capacho estampado com a
bandeira americana me convidando: *Welcome*
Ao adentrar naquele recinto, pude observar a decoração; nas paredes
estava escrito assim: *ice cake, cheese egg, cheese burger* e *fast food*. [...]
A fome aumentava juntamente com a raiva,
E eu não sabia se pedia um *hot dog* ou um simples cachorro quente [...]
Na saída, o manobrista nos recebe e nos entrega a chave do nosso
possante veículo,
Um Fusca 68, fabricado em Volta Redonda, na época do presidente
Jucelino Kubitscheck.
Ele olha pra mim e me diz: *Thank you, sir, and have a good night* [...]
Eu gostaria de falar com o presidente pra cuidar melhor da gente que
vive nesse país
Nossa gramática está tão dividida, tem gente falando *happy*, pensando que é feliz
Acabaria com esse tal de estrangeirismo que deturpa nossa língua e muda tudo de uma vez
E os mendigos que hoje vivem nas calçadas ensinariam ao brasileiro que aqui se fala o português
Sou simples, sou composto, oculto, indeterminado, particípio, eu sou gerúndio, sou fonema, sim, senhor,
adjetivo, predicado, eu sou sujeito, ainda trago no meu peito esse país com muito amor (bis)
Lá no centro da cidade quase que eu morri de fome, tanta coisa, tanto nome sem eu saber pronunciar
É *fast food, delivery, self service, hot dog, catchup*
Eu só queria almoçar (refrão)
Meu Deus onde é que eu vim parar
“Oxente, *brother*”

(Zé Ramalho, Carlos Selin, Sandra Regina. *Língua Portuguesa*, nº 27, p. 54.)

1. A canção apresenta o ponto de vista do autor sobre uma questão linguística polêmica.

a) Qual é essa questão?

b) Qual é a posição do autor da letra da canção quanto a isso?

2. O verso "E os mendigos que hoje vivem nas calçadas ensinariam ao brasileiro que aqui se fala o português" permite associar o uso de estrangeirismos à posição social. **Explique essa associação.**

3. No trecho:"Sou simples, sou composto, oculto, indeterminado, particípio, eu sou gerúndio, sou fonema, sim, senhor, adjetivo, predicado, eu sou sujeito, ainda trago no meu peito esse país com muito amor":

a) Que sentido a expressão "**eu sou sujeito"** apresenta?

b) No contexto da discussão sobre estrangeirismo, **o que significa ser sujeito**?

4. Apesar de a canção criticar o uso excessivo de estrangeirismos, o autor finaliza-a com a frase ***"Oxente, brother",*** em que emprega uma palavra de uma variedade regional e um estrangeirismo. **Explique a contradição existente nessa expressão.**

(p. 302)

Embora letras de música sejam recursos muito interessantes e significativos para se trabalhar o léxico, sobretudo porque ajudam na contextualização, notamos alguns problemas no exercício proposto.

A primeira questão afirma que a canção apresenta "o ponto de vista do autor sobre uma questão linguística polêmica". Ou seja, os autores predicam a questão linguística como polêmica, mas em nenhum momento no livro trazem um detalhamento mais aprofundado do que seria esta polêmica. Solicita apenas que o aluno responda que se trata da inserção de elementos estrangeiros no uso da língua portuguesa e que o autor da música tem uma posição contrária aos estrangeirismos. O exercício trata desta questão exclusivamente do ponto de vista linguístico, deixando de lado aspectos sociais, constitutivos da linguagem. Em nenhum momento é mencionado a questão da globalização, por exemplo, a relação entre países, a coabitação das línguas. Exercícios que cobram esse tipo de posicionamento responsivo do aluno, sem um trabalho prévio de debate, diálogo, além de incutir visões tendenciosas, se constituem como atividades mecânicas que pouco (ou quase nada) contribuem para o amadurecimento e senso crítico do aluno. De acordo com o dicionário Aurélio, a palavra "polêmica" significa debate oral; questão, controvérsia. No entanto, para que se estabeleça um debate oral, é necessário que a parte conceitual seja trabalhada com mais rigor, a partir de uma metodologia mais adequada, que possa levar a um trabalho mais reflexivo, com a

interferência do professor para apontar todos os aspectos relevantes relacionados a este tema.

Sem esse fundo de diálogo, o aluno corre o risco de se apropriar, como já dissemos, de visões altamente parciais cujo fundamento ideológico, por exemplo, pode ser aquele que dá voz a uma visão purista e equivocada do funcionamento da língua.

A visão do autor, em relação à letra da música, apenas reforça no aluno a ideia de que o item lexical estrangeiro é algo que deve ser combatido, algo não aceitável, pois, para ele há uma avalanche de palavras oriundas do inglês que apenas confundem o usuário falante do português brasileiro. De acordo com Fiorin (2001, p.115), "este é um falso problema porque o léxico é apreendido em função das experiências de vida e qualquer pessoa é capaz de apreender qualquer setor do vocabulário, se ele tiver algum sentido para ela".

Em relação à questão 2, "E os mendigos que hoje vivem nas calçadas ensinariam ao brasileiro que aqui se fala o português".Que português exatamente se ensinaria? O português marcado pela pluralidade linguística? Esta seria uma outra oportunidade de discussão frutífera, de mostrar, por exemplo, que o item lexical estrangeiro incorporado ao nosso vernáculo poderia também ser considerado como uma das variedades existentes no português brasileiro, acabando assim com o mito do português homogêneo e assinalando que a essência da língua portuguesa brasileira é marcadamente plural.

Não se pode furtar do aluno a possibilidade de fazê-lo compreender que o léxico é feito de unidades provenientes de fontes diversas e que não se pode evitar o empréstimo linguístico, principalmente, por ser um dos grandes meios de renovação lexical de uma língua, sem mencionar o óbvio: não há como evitar o processo de evolução da língua.

Os falantes estão constantemente criando e renovando o léxico. Basta observarmos o que aconteceu com a palavra de origem inglesa *backup*, que não só foi adaptada graficamente e fonologicamente, mas incorporou novas formações como *becapear,* que é produto de base vernácula do português, derivado do substantivo *becape.*

É primordial lembrarmos que "as criações neológicas de uma língua surgem inicialmente no discurso" (FERRAZ, 2012, p.33), portanto, é preciso abordar a expansão do léxico nos livros didáticos de português, a partir desse lugar de discurso e não de modo superficial, a partir de exemplos e atividades descontextualizadas.

Em relação à afirmação: "Eu sou sujeito, ainda trago no meu peito esse país com muito amor", a ideia evocada é a de que só é sujeito aquele que preza sua nacionalidade e que, portanto, se posiciona contra a "invasão" de estrangeirismos na nossa língua. Para o autor, sendo a língua expressão dessa nacionalidade, então, apenas a língua portuguesa é que deveria ser usada nas ruas, nos estabelecimentos, enfim, nos domínios públicos. Tal visão só mostra o

seu desconhecimento sobre o aspecto variacional das línguas. Fiorin (2001, p.113), já mencionara que “o português moderno é muito distinto do português clássico. Se fôssemos aceitar a ideia de estaticidade das línguas, deveríamos dizer que o português inteiro é um erro e, portanto, deveríamos voltar a falar latim”.

No contexto dessa discussão sobre estrangeirismos, os autores do referido LDP perguntam ao aluno o que significa ser sujeito. A forma como esta pergunta é feita dentro desse contexto, nos dá impressão de que ser sujeito é não aceitar certas imposições da língua. No entanto, o que torna a língua viva é justamente essa capacidade que ela tem de se edificar sobre esses dois pilares distintos: a transgressão e a manutenção.A manutenção assegura a intercompreensão entre os falantes, ao mesmo tempo em que a língua cria novas formas para exprimir novas identidades, novas ideias, novas realidades.

A última questão nos parece ainda mais preocupante,pois cultiva uma ideia de contradição ao unir as expressões “oxente e brother”. Os autores do LDP finalizam com a frase “Oxente, brother”, em que emprega uma palavra de uma variedade regional e um estrangeirismo e pede para ao aluno explicar a contradição existente nessa expressão.

Na nossa concepção, a palavra contradição é inteiramente inadequada aqui.Saber uma língua é, antes de qualquer coisa, conhecer suas variedades, mas o que nos parece é que os vocábulos “oxente” e “brother” para os autores do LDP em análise são universos que não se misturam. Mas, se pararmos para pensar um pouco, a palavra oxente é uma variante tanto quanto brother, que no português brasileiro, carrega o sentido de camarada e não de irmão. Já o vocábulo regional oxente é uma variante muito utilizada na região nordeste do país, mas que também poderia ser considerada tão alienígena quanto brother, a depender de onde se fala e para quem se fala.

No trecho da música: “Seguimos pela avenida Henrique Shauman, onde pude observar um outdoor onde estava escrito China in Box”, verificamos que o lugar de compreensão dessas unidades lexicais estrangeiras está no seu referencial. Henrique Schauman é o nome de uma das principais avenidas da maior cidade brasileira, onde se pode encontrar os mais variados restaurantes de comida rápida, como o China in Box, em meio a centenas de propagandas ao longo de toda avenida.

No entanto, afirmar que o sujeito que está longe dos grandes centros urbanos não é capaz de entender as palavras estrangeiras utilizadas no português se constitui um grande equívoco, pois a compreensão de qualquer variedade lexical estrangeira é uma questão de exposição, do significado que ela representa para o ouvinte. Nesse sentido, concordamos com Possenti (2001) ao dizer que:

> [...] um camponês não compreenderá a palavra “printar”, por exemplo, mas é porque não usa computador, e não porque o termo vem do inglês ou porque ele é camponês. Certamente, no entanto, saberá o que é um “play off”, se for um torcedor que ouve jogos no rádio ou os vê pela TV (POSSENTI, 2001, p.166).

Há múltiplas formas de preconceito linguístico que podem aparecer em livros, trechos de música, em compêndios gramaticais e até em projetos inconsistentes de leis. A rejeição aos estrangeirismos não é nenhuma novidade do nosso tempo. Henriques (2011) nos relembra que:

> As propostas de hoje, que têm a invasão de anglicismos como alvo, praticamente repetem o ocorrido no final do século XIX, quando a mira eram os galicismos. Naquele contexto, o “bastião” de nossa língua era Antônio Castro Lopes (1827-1901). As propostas do ilustre médico, literato e latinista brasileiro consistiam em criar neologismos que pudessem substituir palavras e frases francesas que se alastravam em nossa língua. [...] Veja-se, portanto, que a defesa da língua é matéria de interesse de pessoas e instituições dos mais variados matizes ideológicos. As manifestações protetoras podem partir de convictos militantes da esquerda, do centro ou da direita, se é que ainda cabe usar essa nomenclatura classificatória (HENRIQUES, 2011, p. 143).

É preciso esclarecer que as formações estrangeiras não são um fenômeno exclusivo do momento histórico atual ou da globalização. A presença de estrangeirismos no português brasileiro, como em qualquer outra língua,sempre existiu e sempre existirá.Cabe aqui lembrar que até o português brasileiro contribui no léxico de outras línguas. De acordo com Henriques (2011, p. 144), na língua japonesa, devido à presença lusitana, muitos vocábulos do português foram incorporados. Evidentemente passaram por adaptações ao sistema fonológico do idioma japonês. Exemplo disso são: *farasuco*< frasco; *karuta*< carta; *koppu*< copo; *botan*< botão; *retteru*< letreiro, *shabon*< sabão, entre outros.

Por fim, parece haver um rechaçamento no trabalho com os estrangeirismos e empréstimos no livro em análise, deixando pouco espaço para um diálogo mais aberto, esclarecedor e imparcial. Não é sem razão que os autores finalizam este capítulo com um trecho retirado de uma entrevista do deputado Aldo Rebelo.

Considerando os textos que você leu e as questões que respondeu neste seção, debata com oscolegas a seguinte afirmação, feita pelo deputado federal Aldo Rebelo:

Os brasileiros que aceitam e reproduzem desnecessariamente palavras estrangeiras dão uma demonstração de servilismo linguístico.

4.2 Obra:*Português:Língua e Cultura*–Autor: Carlos Alberto Faraco

4.2.1. Estrutura e organização da obra didática

A coleção *Português*: *língua e cultura* de autoria de Carlos Alberto Faraco, publicado pela editora Base, está organizada nos moldes de compêndio,[19] o ensino é estruturado por meio de gêneros textuais, concentrando o maior número de capítulos. Percebe-se que a escolha do autor por abarcar uma grande diversidade de gêneros textuais, provenientes de diferentes práticas sociais, reflete o seu posicionamento em eleger práticas sócio-interacionistas, fornecendo subsídios para outros objetos de ensino relativos à produção de textos, aos conhecimentos linguísticos, a literatura e a linguagem oral, todos analisados a partir dos textos. A obra é dividida em três volumes, sendo cada um deles direcionado para uma das três séries do Ensino Médio.

No total são 40 capítulos organizados em cinco grandes blocos: a) o bloco dos gêneros textuais, (cinco no volume 1, sete no volume 2 e cinco no volume 3); b) a enciclopédia da linguagem, bloco destinado à análise dos fenômenos da língua e da linguagem e que está circunscrito a cinco capítulos (quatro no volume 1 e um no volume 2;c) o almanaque gramatical, bloco de tópicos concernentes à análise gramatical da língua e que compõe quatro capítulos (dois no volume 1 e dois no volume 2); d) o guia normativo aborda às normas básicas da língua-padrão, contando com quatro capítulos (dois no volume 2 e outros dois no volume 3); e) a história da literatura sistematiza os conhecimentos referentes as literaturas brasileira, portuguesa e africana. Ao final de cada volume, o autor apresenta uma síntese didática, concebida como apêndices, e que trata de assuntos relativos à pontuação, acentuação gráfica, crase e ao hífen.

A parte reservada aos conhecimentos lingüísticos é estruturada em torno da dimensão sociolinguística da língua, nos quais fatos de linguagem tanto de natureza estrutural (gramatical) quanto funcional (uso) são levados em consideração.

A resenha que consta no guia do PNLD/2012 afirma que no tratamento dado aos conhecimentos linguísticos, nos capítulos que compõem a Enciclopédia da Linguagem, as discussões são atualizadas, bem conduzidas e os textos de especialistas conferem um rigor

---

[19] Trata-se de uma obra que visa, primordialmente, a expor e discutir, de forma sistemática, todos os objetos de ensino mais relevantes da disciplina, num determinado segmento de ensino; recomendar e orientar – de forma mais ou menos detalhada – as práticas didáticas mais compatíveis com os pressupostos teóricos e metodológicos assumidos pela obra, oferecer, em maior ou menor quantidade, subsídios para o trabalho de sala de aula, como atividades e exercícios de referência, modelos, sugestões de trabalho, textos complementares, etc. Fonte: Guia do PNLD/2012.

científico. Estes textos são sistematicamente utilizados como referência inicial, servindo também de contexto para o estudo de outros aspetos gramaticais do português, tais como a morfologia e a sintaxe, sempre em perspectiva descritiva, mas sem excessos classificatórios.

Como ponto forte dessa coleção, a resenha destaca a consistência da perspectiva sociointeracionista em que a linguagem é abordada, revelando assim, em nossa opinião, uma boa sintonia com o que preconizam as Orientações Curriculares do Ensino Médio quando afirmam que os conhecimentos "são elaborados, sempre, por formas de linguagem, sendo fruto de ações intersubjetivas, geradas em atividades coletivas, pelas quais as ações dos sujeitos são reguladas por outros sujeitos" (BRASIL, 2006, p.24).

4.2.2. Espaço destinado à neologia de empréstimos

O autor Faraco separa o conceito de estrangeirismo e empréstimo em dois capítulos bem distintos. O estrangeirismo, por exemplo, está situado no capítulo 8 intitulado "Enciclopédia da Linguagem", em contrapartida, os empréstimos se encontram no capítulo 10 denominado "Almanaque Gramatical".

Figura 19 – Recorte do sumário do livro *Português: Língua e Cultura*

CAPÍTULO 8
ENCICLOPÉDIA DA LINGUAGEM (3)

Sumário
CAPÍTULO 10 - ALMANAQUE GRAMATICAL (1)

O capítulo 8 é inteiramente voltado ao estudo da língua, enquanto conjunto de variedades, dando ênfase à sua complexidade, por isso, o autor o divide em cinco momentos: "Língua e linguagens", "A origem da linguagem", "A complexidade das línguas","A flexibilidade das línguas" e "A variação linguística". Nota-se que a complexidade das línguas é o fio condutor de toda a discussão, um traço importante para deixar claro que independente das diferenças sociais ou culturais, todas as línguas tem uma organização altamente complexa e estruturada e que, portanto, não há línguas mais "simples" ou "inferiores".

A tentativa de situar o estrangeirismo em torno do escopo sociolinguístico é um

movimento pertinente e inovador, em vista de muitos livros que sequer caminham nessa direção. É preciso, de fato, partir de uma orientação que leve o aluno perceber que as variedades linguísticas podem ser fonte de estigma se mal compreendidas e assimiladas, lembrando que "os sentidos e valores atribuídos aos usos dos vocábulos estrangeiros têm papel fundamental na construção dos discursos de aceitação ou rejeição e na organização linguística e social do país" (BARROS, 2004, p.218).

A não aceitação é uma reação comum entre grande parte das pessoas que muitas vezes expressam juízos de valores a partir de afirmações carregadas de preconceitos linguísticos e culturais. O autor comenta que, certa vez, um aluno, à respeito das línguas das nossas populações indígenas, disse: "Como o português e o ticuna podem ser equivalentes, se os índios não falam línguas, mas dialetos?"

Mais do que não saber a diferença entre língua e dialeto, é achar que a língua dos índios é mais "simples" que o português ou o inglês. Dialeto para este aluno tinha o sentido de língua mais "simples," menos "desenvolvida". Essa postura equivocada encontra-se também arraigada na visão que muitos têm à respeito dos estrangeirismos.

Para tratar desse fenômeno da língua, Faraco inicia o assunto de modo muito interessante, já que toda a discussão acerca dos preconceitos socialmente disseminados contra grupos que falam línguas diferentes da nossa e quanto grupos humanos que falam outras variedades do português já tinha sido colocada em pauta anteriormente a partir do texto "Não há línguas primitivas", do linguista John Lyons.

Em relação ao vocabulário de qualquer língua, a sua ampliação ocorre quando as necessidades de comunicação de uma sociedade se modificam, algo natural entre todas as línguas existentes, como já ressaltado, portanto, tomar emprestadas palavras de outras línguas é um mecanismo muito produtivo para formar novas palavras no léxico e Faraco deixa isso bem claro, como podemos observar a seguir.

Figura 20 – Recorte do livro *Português: Língua e Cultura*, p. 109

ESTRANGEIRISMOS

Lyons observa que um dos processos de expansão do vocabulário é a incorporação de palavras de outras línguas. Este é um assunto que pede uma discussão especial, principalmente porque ele é, muitas vezes, mal entendido e acaba provocando reações muito equivocadas. Trata-se de *fenômeno comum a todas as línguas do mundo*, resultante do fato de que a miscigenação das culturas (e, por consequência, das línguas) é um dado universal.

Este é o processo que ocorre sempre: é importado, num certo momento, um grande número de palavras e, depois, a própria dinâmica social e cultural vai fazendo uma depuração e definindo o que deve permanecer, descartando todo o resto.

O autor faz uma asserção adequada ao dizer que esse processo ocorre sempre e está necessariamente atrelado a uma condição de aceitação por parte da comunidade linguística, princípio também compartilhado pela lexicologia. Por outro lado, não há uma diferenciação muito clara entre os conceitos de estrangeirismo e empréstimo.

Faraco nos remete a história, afirmando que a questão dos estrangeirismos já foi assunto polêmico no Brasil, no século XIX, quando o médico Castro Lopes sugeriu substituir todas as palavras vindas do francês por neologismos de base latina, e depois no século XX, com a proposta do deputado federal Aldo Rebelo, que adotou a mesma postura, a de querer deter a nova onda de estrangeirismos, mas desta vez, oriundos do inglês. O autor faz uma forte crítica em relação a postura do deputado federal Aldo Rebelo.

> Desta vez, porém, não tivemos um intelectual com suas "loucuras lexicais", mas um deputado federal que quis proibir por lei o uso de palavras estrangeiras. A simples observação do modo de funcionamento social e histórico das línguas é suficiente para mostrar que houve aí um evidente exagero. O empréstimo vocabular não é sinal da "decadência da língua", mas da vitalidade de sua cultura, em contato com outras culturas e outras línguas".

Já o tema dos empréstimos é abordado no capítulo 10, intitulado "Palavras, palavras, palavras: o léxico da língua". Trata-se de um capítulo que pretende estudar a organização desse fenômeno de forma detalhada, levando em conta dois grandes componentes para esta organização: o léxico e a sintaxe. O léxico seria responsável por fornecer os "tijolos", uma analogia para se referir as palavras, ao passo que a sintaxe, seria responsável por reunir essas palavras em sentenças.

Verifica-se que a decisão por iniciar o capítulo por meio de uma reflexão acerca da interface léxico/sintaxe, se justifica pelo fato de que não basta conhecer uma lista de palavras, é necessário dominar também os seus princípios sintáticos, isto é, aqueles que regem a construção das sentenças. Interessante perceber que enquanto o estrangeirismo é tratado pelo autor no domínio do sociolinguístico, o empréstimo é totalmente deslocado para o universo gramatical. Observa-se esse fato na própria categoria em que foi agrupado – Almanaque Gramatical, como aparece no sumário.

O tema da contribuição de outras línguas para a ampliação do vocabulário do português é organizado no âmbito de outros processos de criação de palavras. O autor cita os processos de composição e derivação e depois menciona outros processos, como o de redução e siglagem até chegar nos empréstimos.

4.2.3. Conceituação empregada

A definição de estrangeirismos neste LDP se resume à"incorporação de palavras de outras línguas". Essa concepção não está fundamentada nos princípios da lexicologia, que enxerga a incorporação como algo já cristalizado na língua. A incorporação pressupõe que o elemento estrangeiro já perdeu o seu caráter alógeno. Carvalho (2009), de maneira muito clara, utiliza a dicotomia saussuriana langue/parole para nos explicar isso:

> [...] enquanto o estrangeirismo faz parte da parole – uso individual , o empréstimo passa a ser um elemento da langue, já socializado. Dentre deste aspecto alguns empréstimos continuariam como fatos da parole (não são retomados em novos enunciados) e outros tornar-se-iam fatos da langue, pela frequência de uso (CARVALHO, 2009, p.57).

Não há uma distinção entre estrangeirismo e empréstimo no material didático em análise. O autor claramente toma um termo pelo outro, supondo que ambos os conceitos são designações que mantêm entre si equivalência de sentidos. Em decorrência disto, o aluno não percebe as etapas pelos quais o empréstimo passa, isto é, como o item lexical estrangeiro da língua A chega à língua B como estrangeirismo e como ocorrem as adaptações fonético-fonológicas, morfológicas e/ou ortográficas, até que se torne um empréstimo.

Outro ponto que nos parece também preocupante está relacionado com a maneira como é abordado o movimento antiestrangeirismos que ocorreu no fim do século passado.

Figura 21 - Parte de texto extraído do livro *Português: Língua e Cultura*, p.109

No fim do século 20, houve nova onda antiestrangeirismos. O que incomodou certas pessoas, nesse caso, foi o vocabulário do inglês, vindo principalmente com a informática (*software*, *notebook*, *e-mail*, *mouse*) e com as atividades financeiras e comerciais (*leasing*, *holding*, *joint venture*, *merchandising*, *marketing*).

De fato, houve uma onda antiestrangeirismos, mas o problema é que não há nenhum aprofundamento mais teórico e analítico dessa questão. Aqui poderia ter sido uma ótima brecha para o autor abordar este fato por um outro viés,buscando mostrar, por exemplo, como as estruturas sociais influenciam na ampliação do léxico. O fenômeno da globalização , por exemplo, foi uma das principais causas da avalanche de palavras inglesas inseridas no léxico do português brasileiro. Dizer apenas que palavras estrangeiras "incomodaram" certas pessoas não permite o aluno refletir sobre essas questões.

Fazemos também algumas ressalvas aos exemplos utilizados pelo autor, como software, notebook, e-mail e mouse. O autor do LDP nos dá a entender, pela maneira como

coloca esta questão, que estes são os estrangeirismos que causaram incômodo. No entanto, estas palavras já foram incorporadas ao acervo lexical do português brasileiro há muito tempo, não devendo ser então configuradas como exemplos de estrangeirismos, mas de empréstimos linguísticos. Notamos também que o autor não traz uma explicação para evidenciar os processos instauradores do ato neológico, isto é,destacando que há um caminho a ser percorrido até a completa inserção de um neologismo no sistema da língua.

A apresentação desses conceitos é sempre feita de maneira estritamente textual, ou seja, não há nenhuma imagem, texto autêntico ou tirinhas que poderiam ajudar a construir para uma abordagem mais dinâmica e mais contextualizada deste tema. Observemos, a seguir, como o autor do LDP menciona alguns exemplos de palavras estrangeiras que entraram para a nossa língua em decorrência do futebol.

> Quando importamos o esporte (que hoje é uma das nossas marcas culturais mais salientes mundialmente – afinal, já somos pentacampeões!), o vocabulário era também todo importado do inglês. Usávamos referee, goalkeeper, corner, center-forward, back, off-side e assimpordiante. Se você conversar com algum torcedor mais idoso, ele certamente lembrará de todos esses termos que, hoje, desapareceram e foram substituídos por palavras do próprio

Consideramos que um ensino lexical que tenha como ponto de partida uma perspectiva discursiva tende a ser mais significativo e produtivo. Por exemplo, o trecho acima, seria um mote interessante para que o aluno pudesse investigar as diferenças regionais das palavras relacionadas ao futebol e como elas se transformaram do inglês para o português.

4.2.4. Circulação de estrangeirismos e empréstimos em outros gêneros do livro

Não encontramos ocorrências de estrangeiros e empréstimos em circulação em outros textos do livro em análise. A neologia de empréstimos é um lugar praticamente inexplorado. Na parte de exercícios, encontramos um exercício que trata da questão da neologia, mas não a neologia de empréstimos. Trata-se de uma questão do vestibular que solicita do aluno uma visão crítica e reflexiva, apesar do aluno não ter sido previamente preparado ou instigado a refletir sobre esses fatos da língua.

Figura 22 - Atividade extraída do livro: *Língua e Cultura*, p. 141.

(FUVEST-SP) Texto para as questões 4 e 5

Em nossa última conversa, dizia-me o grande amigo que não esperava viver muito tempo, por ser um "cardiodisplicente".
_ O que ?
_ Cardiodisplicente. Aquele que desdenha do próprio coração.
Entre um copo e outro de cerveja, fui ao dicionário.
_"Cardiodisplicente" não existe, você inventou
_ triunfei.
_Mas se eu inventei,como é que não existe? _ espantou-se meu amigo.

Semanas depois deixou em saudades fundas companheiros, parentes e bem-amadas. Homens de bom coração não deveriamser cardiodisplicentes.

4. Conforme sugere o texto, "cardiodisplicente" é:

a) um jogo fonético curioso, mas arbitrário.
b) palavra técnica constante de dicionários especializados.
c) um neologismo desprovido de indícios de significação.
d) uma criação de palavra para criar um efeito cômico.
e) termo erudito empregado para criar um efeito cômico.

5. "_ Mas se eu inventei, como é que não exixte?"

Segundo se deduz da fala espantada do amigo do narrador, a língua, para ele. era um código aberto,
a) ao qual se incorporariam palavras fixadas pelo uso popular.
b) a ser enriquecido pela criação de gírias,
c) pronto para incorporar estrangeirismos.
d) que se amplia graças à tradução de termos científicos.
e) a ser enriquecido com contribuições pessoais.

4.2.5. Posicionamento discursivo do autor

Outro aspecto que nos chama atenção é a maneira como o autor se posiciona ideologicamente em relação aos estrangeirismos. A seguinte observação é feita:

Como proceder com as palavras estrangeiras quando estamos escrevendo? Ficam aqui algumas sugestões básicas:

a)Não use, em textos mais formais, uma palavra estrangeira se houver uma equivalente em português; o bom leitor percebe de imediato quando você está apenas querendo se exibir;

b) Se você não tem opção senão usar uma palavra estrangeira, lembre-se de que, por princípio, toda palavra estrangeira deve aparecer graficamente destacada no texto – ou entre aspas,ou em itálico (se você estiver usando computador). Se a palavra não for conhecida (ou se é conhecida só por especialistas de uma área e o texto se destina ao público em geral), é um sinal de respeito ao leitor colocar a tradução entre parênteses;

c) Aquelas palavras estrangeiras que se incorporaram na forma gráfica original (show, videogame, skate, shopping, outdoor, etc.) não precisam vir destacadas graficamente.

Pelo exposto, o autor parece ignorar que a língua portuguesa é a própria soma da enorme diversidade linguística brasileira que se constituiu ao longo da história, a partir de processos socioculturais intensos. Não reconhecer que convivemos com essa diversidade no nosso cotidiano é contribuir para o fortalecimento de uma falsa crença: de que o Brasil é um país onde todos falam a mesma variedade do português.

Percebemos que num livro didático, o enfoque dado aos fenômenos lexicais pode seguir duas orientações: aquela que enxergará o léxico enquanto mera unidade da língua ou, em última instância, como unidade do discurso.

O livro em análise não traz uma visão discursiva sobre a neologia de empréstimos. A visão de língua que predomina é aquela vista apenas como produto pré-estabelecido, convencionalizado. É um equívoco achar que uma concepção de língua concebida como um sistema, que só se realiza sob a forma de textos, já é suficiente para preencher os requisitos para uma atuação verbal adequada.O texto a seguir nos mostra bem isto. Observemos:

Figura 23 - Texto extraído do livro *Português: Língua e Cultura*, p. 137.

FUTEBOL

As palavras e as coisas

JOSÉ GERALDO COUTO
COLUNISTA DA FOLHA

Guimarães Rosa, possivelmente o maior escritor brasileiro depois de Machado de Assis, dizia que seu sonho era um dicionário.

Ignoro se Rosa gostava de futebol (até onde eu sei, nunca escreveu nada a respeito), mas certamente ele se encantaria com a riqueza vocabular associada ao esporte mais popular do mundo.

Poliglota, cultor dos neologismos formados a partir de diversos idiomas, o autor de "Sagarana" devia se deliciar com as palavras de origem inglesa aclimatadas ao português do Brasil por obra e graça do jogo da bola.

É certo que alguns desses termos ingleses caíram em desuso. É o caso de "offside" (substituído por "impedimento"), "hands" ("toque" ou "mão"), "center-forward" ("centroavante") etc.

Outros, entretanto, foram devidamente abrasileirados e incorporados de tal maneira ao nosso idioma que raramente lembramos de sua origem: "chute" (versão de "shoot"), "beque" (de "back"), "pênalti" (de"penalty") etc., Sem falar no próprio "futebol" ("football").

Há ainda as palavras inglesas que mantiveram uma vigência praticamente apenas regional, como "córner", ainda muito usadaa no Rio de Janeiro, mas substituída no resto do país por "escanteio", "tiro de canto" ou somente "canto".

Rosa, se acompanhasse o futebol, se deliciaria com a variedade de metáforas produzidas para dar conta do que acontece dentro das quatro linhas.

Há, por exemplo, o recurso a uma infinidade de objetos cujo formato ou movimento lembra o de certoas jogadas: carrinho, chapéu, bicicleta, janelinha (expressão gaúcha para bola entre as pernas), ponte.

Mas o ramo mais bonito, do ponto de vista de um escritor, deve ser o das metáforas extraídas da natureza: meia-lua, frango, peixinho, folha seca.

Ao criar uma jogada dessas- como Didi, que "inventou" a folha seca -, ou executá-la com perfeição, um craque faz poesia pura, rivalizando com Deus e nomeando as coisas como se estivesse no primeiro dia da Criação.

Guimarães Rosa, infelizmente, não produziu seu sonhado dicionário.

Nunca saberemos, portanto, se o homem que criou a saga fantástica de Riobaldo e Diadorini sabia o significado, dentro do campo de futebol uma chaleira, um lençol, um chuveirinho ou um corta-luz.

(...)

COUTO, José Geraldo. Folha de S. Paulo, 17 jul. 2002.

ESTUDO DO TEXTO

O autor começa seu texto fazendo referência ao sonho do escritor Guimarães Rosa de escrever um dicionário. Afirma, então, acreditar que Guimarães Rosa certamente se encantaria com a riqueza vocabular associada ao futebol. E aponta dois aspectos dessa riqueza:

- Quais?
- Por que esses elementos lexicais são particularmente interessantes na visão do autor?

O texto analisado, extraído do mesmo capítulo que aborda os empréstimos, capítulo 10:“Palavras, palavras, palavras: o léxico da língua”, encerra uma discussão interessante sobre o léxico, pela via do futebol, fazendo menção a alguns dos processos lexicais existentes na nossa língua. Essa leitura permite mostrar ao aluno que a nossa língua se enriquece a todo momento pela absorção de palavras oriundas de outros sistemas linguísticos. No entanto, não se percebe uma discussão acerca dos processos culturais, dos efeitos de sentido produzidos por esses elementos na nossa língua.

Nas questões que seguem o texto, cabe ao aluno apenas fazer um trabalho de identificação, isto é, de buscar no texto os dois aspectos apontados pelo autor, que seria, no caso, a aclimatação de palavras inglesas ao português e a variedade de metáforas, além de responder que esses processos apenas enriquecem a língua, de acordo com a *visão do autor.*

Contudo, a pergunta que seria pertinente fazer é: Qual é a *visão do aluno* acerca desse processo de expansão lexical? Ele tem condições de compreender a complexidade que a apropriação de uma língua sobre outra traz no bojo dos discursos?

Uma concepção de língua vista como um sistema e que compreende que o estudo do vocabulário se encerra na localização de algumas palavras do texto, não permite que o aluno reflita sobre o uso dessas palavras, ou seja, sobre as suas relações dentro de um contexto sociodiscursivo e pragmático, tampouco ajuda o aluno a fazer associações, verificar outras formas linguísticas que aparecem na sua prática cotidiana de interação. Nesse sentido, são relevantes as palavras de Antunes (2004), ao dizer que:

> [...] um texto não pode ser instaurado sem uma função comunicativo-social. O que quer dizer que, além da propriedade linguística do que é dito, existe a relevância sócio-comunicativa do que é dito. A linguagem não é usada em função de si mesma. (ANTUNES, 2004, p. 131)

A questão é que os conteúdos dos LPD muitas vezes são abordados de maneira superficial, talvez porque a preocupação do professor em cumprir todo o conteúdo do livro didático é tão grande, preocupação esta ocasionada pela exigência de pais ou supervisão de ensino, que o professor acaba muitas vezes efetuando um trabalho de pouca (ou nenhuma) qualidade, sem realizar assim uma pesquisa prévia, mais abrangente e aprofundada do conteúdo que pretende trabalhar em sala de aula.

Uma pesquisa empírico-interpretativa realizada por Vercezee Silvino (2008) sobre o livro didático e suas implicações na prática do professor, constatou-se, por meio de entrevistas orais e questionários dirigidos a professores, que dos 30 professores entrevistados, 70% deles utilizam apenas o livro didático como material pedagógico. Na maioria das vezes, o LDP é a

voz norteadora das ações dos professores, cabendo a este apenas repetir a aula desenhada pelos autores, aula que deverá ser sempre a mesma, independentemente do público. Em uma das falas das professoras, fica claro o seu posicionamento de mero transmissor de um conhecimento limitado, isto é, aquele que se encontra no livro didático.

> Na minha escola tem a supervisora, não tem como fazer um trabalho diferente, levar outros textos, jogos, sabe? Dinâmica... A supervisora exige e fica cobrando que o conteúdo do livro didático tem que ser visto tudo (VERCESE; SILVINO, 2008, p. 94).

Lamentavelmente, isso traz um prejuízo para o ensino do léxico em sala de aula, pois acaba por deixar, frequentemente, o aluno aquém do conhecimento necessário para o desenvolvimento de sua competência lexical. De que adianta o livro didático apresentar gêneros variados, textos ricos e interessantes se os autores de livros didáticos não fizerem um trabalho a contento, no sentido de instigar o aluno com exercícios que os façam alçar a um nível cognitivo e reflexivo mais elevado?

4.3 Obra: *Ser protagonista*–Autor: Ricardo Gonçalves Barreto

4.3.1. Estrutura e organização da obra didática

Na apresentação do livro, o autor informa que trabalhará as questões da língua(gem) em relação a tudo o que diz respeito à vida em sociedade. Ele faz uma referência sobre a quantidade de informações disponíveis que o advento das novas tecnologias proporcionou, mas que, no entanto, precisam ser bem processadas, de forma crítica, com o intuito de se formar cidadãos mais autônomos e éticos.

Quanto à organização do livro, a coleção *Ser protagonista* é composta por três volumes e direcionada para cada série do Ensino Médio.A parte interna do livro é dividida em três partes bem demarcadas – Literatura, Linguagem e Produção de Textos. As três partes são subdivididas em unidades, e estas, por sua vez, em capítulos. Do total de unidades (15 nos volumes 1 e 3; 13 no volume 2) e capítulos presentes (31 no vol. 1; 37 no vol. 2; 40 no vol.3).

Há um predomínio expressivo de "literatura", que ocupa cerca da metade de cada volume, já o restante é dedicado ao estudo da Linguagem e uma parcela menor para a produção texto. Ao final de cada unidade, há questões de "Vestibular e do ENEM". O próprio guia do PNLD 2012 ressalta que os pontos fortes do livro são o trabalho com a literatura e a produção textual e os pontos fracos dizem respeito ao trabalho com a oralidade.

4.3.2. Espaço destinado à neologia de empréstimos

Não há nenhuma menção aos conceitos de estrangeirismos ou empréstimos no sumário do livro em análise. O capítulo 23, o único que trata das questões da língua e da linguagem, nos dá algumas pistas de que a neologia de empréstimos poderá ser um tema abordado, como se observa no tópico: “Neologismos e a língua que não para de mudar.”

Figura 24 - Recorte do sumário do livro *Ser Protagonista*.

Neste capítulo propriamente,o autor parte da língua para dizer que ela se modifica e se renova, porque tal como a humanidade, ela está em constante transformação. Então, conforme mudam os contextos sociais: as profissões, os objetos, as condições de vida, os sentimentos, mudam também os modos do ser humano referir-se aos fenômenos que vivencia. É nessa direção que o autor caminha para apresentar os processos de formação de palavras e o enriquecimento vocabular do português.

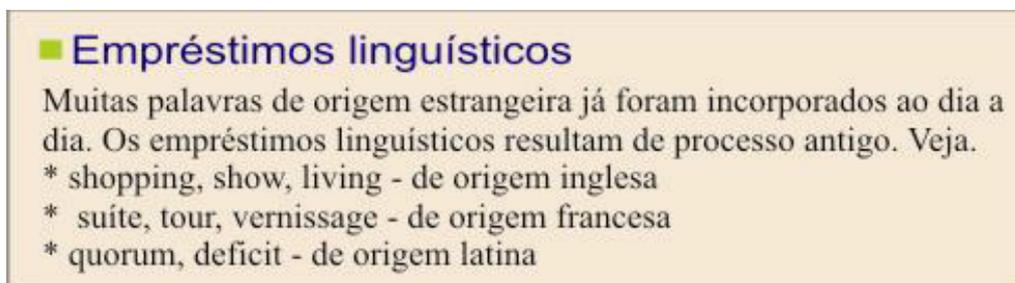
De maneira bastante interativa, ele traz um trecho de uma notícia de um portal de jornalismo cujo título é “Emofobia cresce e agressões a emos invadem Youtube”. Ou seja, o autor selecionou um material que se aproximasse do universo do aluno para então tratar das questões de enriquecimento vocabular de nossa língua. Na sequência, o autor se utiliza de um personagem de quadrinho, Hagar, no qual traz uma situação da vida cotidiana como pretexto para apresentar os diferentes processos de derivação.

Por último, além da derivação e da composição, são mencionados outros processos de renovação: onomatopeia, siglominização, abreviação, gírias, jargões e empréstimos linguísticos. Todos esses outros processos de renovação, com exceção dos empréstimos, são sempre apresentados a partir de uma abordagem interativa, com o apoio de textos da Internet, jornalísticos e tiras de humor.Por outro lado, o autor reserva apenas um parágrafo para tratar da neologia de empréstimos, tratando esse assunto de maneira pouco expressiva, com exemplos soltos, como veremos adiante.

4.3.3. Conceituação empregada

Figura 25 – Recorte do livro *Ser Protagonista*.

Empréstimos linguísticos

Muitas palavras de origem estrangeira já foram incorporados ao dia a dia. Os empréstimos linguísticos resultam de processo antigo. Veja.
* shopping, show, living - de origem inglesa
* suíte, tour, vernissage - de origem francesa
* quorum, deficit - de origem latina

O autor ao conceituar os empréstimos, afirma que eles "resultam de processo antigo". No entanto, sabemos que os processos de criação na língua não são resultantes apenas das formações do *latim* ou do *grego*. Ferraz (2012)nos mostra que é possível também trabalhar as criações lexicais a partir de *exemplos atualizados.* Utilizando-se da base de dados do Observatório de Neologia da Publicidade Impressa, sob sua coordenação, e que abarca um número expressivo de neologismos lexicais extraídos de textos publicitários veiculados nas principais revistas noticiosas do país: *Veja*, *Isto É* e *Época*, observou que a linguagem publicitária é também um meio muito eficaz e produtivo para a inserção de muitas palavras novas no português brasileiro.

O referido autor encontrou inúmeros exemplos[20] de processos de formação de palavras conhecidos por truncamento, cruzamento lexical, hibridismo, reduplicação, siglagem e acronímia, processos que, segundo ele, sempre estiveram marginalizados nos estudos do português, sobretudo, nas gramáticas tradicionais brasileiras. Além disso, constatou que a linguagem da publicidade utiliza um fundo lexical que se verifica também na língua comum. "Com isso, torna-se possível inferir quais são, entre outros, os procedimentos que o sistema linguístico do PB utiliza para renovar seu léxico" (FERRAZ, 2012, p.34).

Em nossa opinião, uma das falhas do livro didático em análise é justamente não trazer exemplos mais atuais de estrangeirismos e empréstimos. Além dos exemplos serem insuficientes (*shopping*, *show* e *living*), não há nenhuma explicação para a causa dessas formações em nossa língua.

Observa-se também que o conceito de estrangeirismo em nenhum momento foi empregado. Ou seja, a apresentação desse assunto é feita de uma maneira muito breve, o que

20 Para uma leitura detalhada destes exemplos, conferir o trabalho de Aderlande Pereira Ferraz, "Produtividade lexical no português brasileiro: o que pode informar um observatório de neologismos?", 2012, p. 13-36.

não condiz com a demanda que o autor coloca para os alunos ao solicitar que discutam oralmente os textos 1 e 2, apresentados no final do capítulo do livro.

O texto 1 diz respeito ao projeto de lei n. 1676 de 1999 do deputado Aldo Rebelo e o texto 2 é uma entrevista com o professor e gramático Evanildo Bechara. O objetivo do exercício era deixar claro que opiniões se dividem a respeito desse polêmico assunto. Após a leitura dos textos, os alunos deveriam responder as seguintes perguntas:

Figura 26 - Atividade extraída do livro *Ser Protagonista*, p. 305.

1. Em grupos de até cinco pessoas, você e seus colegas discutirão oralmente os textos 1 e 2. É importante lembrar que, ao longo dos seus estudos, você já leu e discutiu diversos aspectos relacionados à língua que estaõ presentes tanto no projeto de lei de Aldo Rebelo quanto na entrevista de Evanildo Bechara: o que é a língua, o fenômeno da variação linguística, como as relações comunicativas são influenciadas pelos papéis sociais dos falantes, as relações entre oralidade e escrita, como se formaram as palavras da lígua portuguesa, entre outras. Você tem, portanto, condições de avaliar os argumentos apresentados pelos autores do texto a partir de informações científicas, embasadas por estudos, e não apenas de opiniões pessoais.

2. Como sempre, é importante começar identificando os argumentos de cada texto, registrá-los em seu caderno e perceber qual é o ponto de vista defendido pelo autor de cada texto. Lembre-se de avaliar a pertinência e arelevância de cada argumento.

3. Com seu grupo, negocie um ponto de vista sobre a incorporação dos empréstimos linguísticos à lingua portuguesa: eles são um problema a ser combatido ou um fenômeno natural e bem-vindo de enriquecimento da lígua? Discuta também a pertinência de se propor a regulação do uso de estrangeirismos mediante uma lei e a possibilidade de punir quem não cumpri-la.

4. Os grupos devem expor sua avaliação a respeito dos pontos de vista defendidos por Aldo Rebelo e Evanildo Bechara, bem como a sua própria opinião sobre assunto. O professor deve medir o debate e garantir que todos os grupos se manifestem e sejam também questionados pelos que tiveram um ponto de vista distinto.

A primeira pergunta traz algumas indagações: de que forma os alunos podem avaliar os argumentos apresentados e ainda embasados por estudos e não por opiniões pessoais se nem ao menos tiveram uma explicação sobre como esses elementos estrangeiros surgiram na língua portuguesa? Até que ponto entendem que esse assunto diz respeito a um fenômeno natural e de enriquecimento da língua?

Percebemos que o nível das perguntas propostas pelo exercício está muito aquém do que foi trabalhado com estes alunos em sala de aula. A proposta do debate é extremamente pertinente e, se fosse bem conduzido, certamente, levaria a um trabalho muito significativo em sala de aula.

Ainda sobre a análise do livro *Ser Protagonista*, encontramos a afirmação de que algumas palavras passaram por adaptação fonológica e gráfica e se integraram de modo mais "efetivo" ao idioma como futebol do inglês football ou xampu do inglês shampoo, como se observa a seguir:

Figura 27 - Texto extraído do livro *Ser Protagonista*, p. 287.

Algumas palavras passaram por adaptação fonológica e gráfica e se integraram de modo mais efetivo ao idioma. Veja.

- açúcar – do árabe *as-sukkar*
- futebol – do inglês *football*
- abajur – do francês *abat-jour*
- xampu – do inglês *shampoo*

ANOTE

Empréstimos são palavras estrangeiras incorporadas à língua.

É sutil o limite entre enriquecimento e sujeição cultural. Profissões, hábitos ou objetos de outras culturas trazem consigo novas palavras. A questão se complica em casos como *cash* (em lugar de *dinheiro*) ou *off* (em lugar de *desconto*), que não nomeiam fenômenos novos, mas uma maneira nova de encará-los.

Ora, subentende-se por esta afirmação que palavras que mantiveram a sua grafia no original como: happy hour, showroom e software, por exemplo, não se integraram de modo mais "efetivo" ao nosso idioma.

O fato de a palavra aparecer com a grafia inglesa não encontra justificativa para concluir que o seu nível de aceitabilidade é menor. Afinal de contas, são os falantes que decidem se as palavras permanecem com feição próxima à original ou se desaparecem. Isto precisaria estar claro para o aluno, mas não é o que se verifica.

4.3.4. Circulação de estrangeirismos e empréstimos em outros gêneros do livro

Constatamos exemplos de cinco empréstimos (flashes, web, chat, delivery e on-line) e um estrangeirismo (clubber) em textos que circulam no livro em análise, todos eles contextualizados, diferentemente dos itens lexicais que os autores trazem na conceituação de neologia de empréstimos, como veremos adiante.

Gênero	Exemplos	Pg.	Classificação
Entrevista	"Vejo a web como mais um instrumento de comunicação: ela é o que fazemos dela."	p.236	Empréstimo
Informativo	"O aluno não é burro. Ele sabe perfeitamente a diferença entre escrever num chat e uma redação para a escola. [...]"	p.237	Empréstimo
Artigo	"No Brasil de hoje seria um avanço se as pessoas passassem a usar, entre outros exemplos, a palavra 'entrega' em vez de 'delivery'."	p.239	Empréstimo
Artigo	"O debate sobre o acordo irrompe numa época de crise, consoante nota uma petição online posta a circular por um grupo de personalidades [...]"	p.263	Empréstimo
Informativo	"Clubbers geram eletricidade dançando."	p.342	Estrangeirismo

De todas essas ocorrências, o que mais nos chamou a atenção foi o emprego do empréstimo delivery em um artigo utilizado numa questão de vestibular. O artigo em questão, intitulado "Língua para inglês ver", discorre sobre o uso gratuito de palavras do inglês no português, como "sale" no lugar de "liquidação" ou "off ", em vez de "desconto".

Este artigo do jornal *Folha de S.Paulo* poderia ter sido utilizado na unidade que aborda a questão da neologia de empréstimos, pois traz uma série de argumentos que poderia levar a uma discussão bastante rica, tais como, os motivos e efeitos de sentido dessas unidades lexicais, seus aspectos ideológicos, entre outros. Mas, como verificamos, a utilização da palavra delivery neste artigo, delimitou-se apenas ao tratamento das figuras de linguagem e nada mais.

Figura 28 - Texto extraído do livro *Ser Protagonista*

(Ufal) Texto para a questão 1.

Língua para inglês ver

A incorporação da língua inglesa aos idiomas nativos dos mais diversos países não é novidade. Traduz, no âmbito da linguagem, uma hegemonia que os Estados Unidos consolidaram desde a década de 50. Com a globalização e o encurtamento das distâncias entre as nações obtido pelo avanço dos meios de comunicação, a contaminação das demais línguas pelo inglês ficou ainda mais patente.

O fenômeno não é em si mesmo nocivo. Pode até enriquecer um idioma ao permitir que se incorporem informações vindas de fora que ainda não têm correspondência local. A Internet é um exemplo nesse sentido.

Outra coisa, porém, bem diferente, é o uso gratuito de palavras em inglês como o que se verifica hoje no Brasil. A não ser pela vocação novidadeira – e caipira – de quem se deslumbra diante de qualquer coisa que o aproxima do "estrangeiro", não há nenhuma razão para que se diga "sale" no lugar de liquidação, ou qualquer motivo para falar "off" em vez de desconto. Tais anomalias são um dos sintomas do subdesenvolvimento e exprimem, no seu ridículo involuntário, a mentalidade de quem confunde modernidade com uma temporada em Miami.

Um país como a Alemanha, menos vulnerável à influência da colonização da língua inglesa, discute hoje uma reforma ortográfica para "germanizar" expressões estrangeiras, o que já é regra na França. O risco de se cair no nacionalismo tosco e na xenofobia é evidente.

Não é preciso, porém, agir como Policarpo Quaresma, personagem de Lima Barreto, que queria transformar o tupi em língua oficial do Brasil para recuperar o instinto de nacionalidade. No Brasil de hoje já seria um avanço se as pessoas passassem a usar, entre outros exemplos, a palavra "entrega" em vez de "delivery".

(Folha de S.Paulo – 20/10/97)

4.3.4. Posicionamento discursivo do autor

> É sutil o limite entre enriquecimento e sujeição cultural. Profissões, hábitos ou objetos de outras culturas trazem consigo novas palavras. A questão se complica em casos como cash (em lugar de dinheiro) ou *off* (em lugar de desconto), que não nomeiam fenômenos novos, mas uma maneira nova de encará-los.

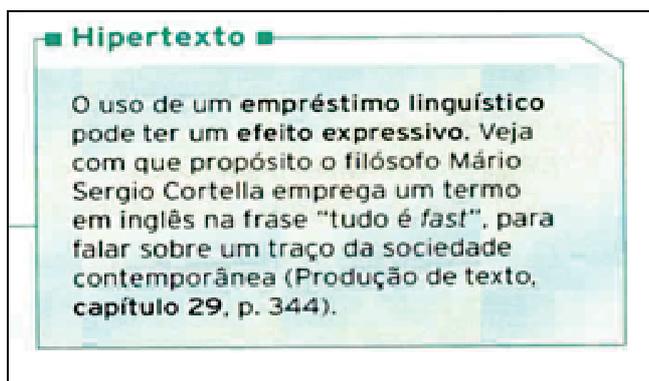
Este parágrafo nos chamou particularmente a atenção, por alguns motivos. Primeiro, pela visão que o autor tem em relação ao enriquecimento que se dá pela formação vocabular estrangeira. Não parece claro para ele que a unidade lexical estrangeira que entra em contato com o português engendra nesse processo de transferência um funcionamento específico, como já enfatizamos na parte teórica deste trabalho. Vocábulos como self-service, e-mail (i-mey- yu), trissílaba pronunciada à brasileira, cheese-burguer (x-burguer), comprovam essa transformação no português brasileiro. A postura do autor desconsidera a inventividade dos falantes como se a criatividade linguística fosse um elemento inexistente.

Segundo, não se pode falar em sujeição cultural baseada na crença de que os vocábulos da língua inglesa irão se sobrepor e dominar o pensamento dos falantes de língua portuguesa. Ora, esses elementos da língua inglesa são recorrentes apenas em universos muito específicos, como o universo da moda, da economia, da informática, como já ressaltamos. Parece-nos que se trata aqui muito mais de um julgamento de valor do que um embasamento teórico consistente.

Outro problema é quando diz que a coisa se complica em casos como cash (em lugar de dinheiro) ou off (em lugar de desconto), porque não nomeiam fenômenos novos. Ocorre que esses elementos estrangeiros não estão substituindo palavras do nosso vernáculo, eles aparecem em contextos muito distintos. Será que o elemento estrangeiro só adentra o sistema linguístico de uma língua para nomear elementos inexistentes ou introduzir novos conceitos?O item lexical estrangeiro pode ter também um efeito estilístico, expressivo. Mas, o próprio autor parece se contradizer quando em suas explicações insere o hipertexto abaixo, sem dizer que na sua apresentação no livro do aluno afirma que excluirá o julgamento sobre o que é “certo” ou “errado” na língua.

Figura 29 - Texto extraído do livro *Ser Protagonista*, p. 287.

Hipertexto

O uso de um **empréstimo linguístico** pode ter um **efeito expressivo**. Veja com que propósito o filósofo Mário Sergio Cortella emprega um termo em inglês na frase "tudo é *fast*", para falar sobre um traço da sociedade contemporânea (Produção de texto, **capítulo 29**, p. 344).

4.4 Obra: *Português: Contexto, Interlocução e Sentido*–Autores: Abaurre e Pontara

4.4.1. Estrutura e organização da obra didática

A coleção *Contexto, interlocução e sentido* de Abaurre e Pontara, publicado pela editora Moderna é composta por três volumes que estão divididos em três partes: Literatura, Gramática e Produção de Texto. Esta coleção organiza os três volumes do mesmo modo, a partir de unidades temáticas, sendo 10 no total, distribuídas da seguinte forma: 03 unidades de Literatura, 03 de Gramática e 04 para Produção de Textos.

No sumário, as autoras explicitam os conteúdos a serem trabalhados em cada uma das unidades. Interessante também notar que logo na primeira página de cada capítulo, os objetivos bem como as competências e habilidades a serem desenvolvidos são claramente delineados. Percebe-se uma preocupação em trazer questões que preparem para o Enem e outras avaliações oficiais e vestibulares, além de um número razoável de exercícios ao final de cada capítulo. Há na seção "Conexões", no final de cada capítulo, a indicação de livros, filmes e sites relacionados ao tema do capítulo.

A ênfase, como deixa claro a resenha do guia do PNLD de 2012, é na produção de textos cujos objetivos estão relacionados aos aspectos linguísticos estudados. Os pontos fortes seriam a produção escrita, precedida de orientações quanto à linguagem adequada, ao gênero e à construção da textualidade, acompanhada de propostas de revisão e reescrita e os pontos fracos, o trabalho com a oralidade.

Os conhecimentos relacionados à linguagem são todos trabalhados na parte denominada "Gramática". Parte-se sempre de um texto para explorar a dimensão discursiva da linguagem, passando pela fonologia, morfossintaxe, e semântica. Não há um capítulo que aborde exclusivamente o assunto léxico, este se encontra diluído na parte que trata da formação de palavras.

A perspectiva com que trabalham os recursos da língua fundamenta-se na dimensão funcional da linguagem. Na apresentação do livro afirmam que a linguagem, considerada em seu aspecto artístico, estrutural ou prático, é parte integrante de nossas vidas, instrumento indispensável tanto para a aquisição de conhecimento em quaisquer áreas do saber, como para nossa participação nos mais diversos contextos sociais de interlocução.

4.4.2. Espaço destinado à Neologia de empréstimos

Percebe-se, na obra, que a exploração do léxico se circunscreve aos processos de formação de palavras, ao qual as autoras reservam dois capítulos inteiros para tratar dos diversos processos de formação de novas palavras. Quanto à neologia, esta se limita a dois parágrafos apenas, como veremos a seguir. No entanto, não é possível perceber pelo sumário, sem antes fazer uma análise detalhada dos capítulos, se as novas criações que surgem na língua serão trabalhadas.

Figura 30: Recorte do sumário do livro *Português: Contexto, Interlocução e Sentido*

O capítulo 20, que tem como proposta trabalhar a formação de palavras, nos permite entender, pelos objetivos traçados logo na primeira página, que a neologia e "aparentemente" a polêmica dos estrangeirismos serão abordados neste capítulo.

Figura 31 -Texto extraído do livro *Português: Contexto, Interlocução e Sentido*, p. 334.

OBJETIVOS
O que você deverá saber ao final deste estudo. ➢ O que caracteriza a formação de palavras por composição. ➢ Como ocorre a composição por justaposição. ➢ Como ocorre a composição por aglutinação. ➢ O que é um neologismo ➢ **Porque os estrangeirismos são motivo de polêmica.**

Uma tira do personagem Calvin é utilizada para a introdução do conceito de composição. Na tira, Calvin, que se veste de super-herói, faz uso de dois radicais, estupendo + homem para formação de uma nova palavra: estupendomem.

Verifica-se que as autoras se utilizam de um texto autêntico, uma tirinha, como mecanismo expressivo para capturar o interesse do aluno. Percebemos que este recurso interativo, assim como as propagandas, são também utilizadas na apresentação de outros processos de formação de palavras. Porém, não observamos a mesma preocupação quando se trata da apresentação dos conceitos de empréstimos e estrangeirismos.

4.4. 3. Conceituação empregada

Figura 32: Texto extraído do livro *Português: Contexto, Interlocução e Sentido*, p. 338.

Os empréstimos lexicais, também chamados de estrangeirismos, são palavras de outras línguas que vão entrando na língua portuguesa através dos tempos. Esses empréstimos têm origem no contato entre as culturas e na influência que uma cultura exerce sobre a outra em vários aspectos do comportamento e da vida social. Muitas vezes o que se toma emprestado é uma ideia ou conceito, ao qual se associa uma nova palavra. Essa palavra costuma ser mantida em sua língua original, por vezes com adaptações à ortografia do português (*shampoo* → xampu).

Houve uma fase da língua em que eram comuns os empréstimos do francês (*abajur, sutiã, pincenê*), o que revela o vínculo forte que mantínhamos com a cultura francesa. Na fase atual do português, são muito comuns os empréstimos do inglês: *teens, e-mail, shopping, show, xerife, site, stress, short, xerox, blog, surfe, surfar*, etc.

Já vimos que empréstimos lexicais não são a mesma coisa que estrangeirismos, como propõem as autoras. Esse conceito que toma estrangeirismo por empréstimo, e que tem aparecido de forma muito recorrente nos livros didáticos de português, de modo geral, não contribui para a percepção dos alunos quanto à relação fundamental que existe entre a língua e

os seus falantes no surgimento ou no desaparecimento de novas criações, bem como para a compreensão de que o estrangeirismo**,** ao entrar para o sistema linguístico, só tornará parte integrante dele quando for inserido no acervo lexical da língua. Notamos que esta lacuna, infelizmente, não foi preenchida neste material.

É preciso ir muito além, buscar como foco os processos de ampliação lexical, explorando sua funcionalidade, tentando sempre articular o discursivo, o caráter dialógico da língua, em relação às formas linguísticas. Estas, na verdade, deveriam ser vistas como unidades do discurso, da comunicação, no qual o outro (o interlocutor), no sentido bakhtiniano, tem um papel importante na construção dos sentidos. Até que ponto um exemplo "solto" de empréstimo ou estrangeirismo pode mobilizar tais aspectos? Ou permitir que o aluno seja capaz de responder com propriedade a pergunta que as autoras trazem nos objetivos do capítulo: "Por que os estrangeirismos são motivo de polêmica?"

Aliás, em nenhuma página do livro esse objetivo foi cumprido. Não encontramos nenhuma explicação ou exercícios que pudessem criar um ambiente propício para um debate. Entretanto, o paradoxo, foi ter nos deparado com uma questão do Enem na página 356 do livro em análise,solicitando que o aluno analisasse a marchinha "Good-bye", repleto de estrangeirismos.

Figura 33 - Atividade extraída do livro *Português: Contexto, Interlocução e Sentido*, p. 121.

(Enem)*Good-bye*

Não é mais boa noite, nem bom dia
Só se fala*good morning,good night*
Já se desprezou o lampião de querosene
Lá no morro só se usa luz da *Light*. *Oh yes*!

A marchinha Good-bye, composta por Assis Valente há cerca de 50 anos, refere-se ao ambiente das favelas dos morros cariocas. A estrofe citada mostra:

a) como a questão do racionamento da energia elétrica, bem como a da penetração dos anglicismos no vocabulário brasileiro, iniciaram-se em meados do século passado.

b) como a modernidade, associada simbolicamente à eletrificação e ao uso de anglicismos, atingia toda a população brasileira, mas também como, a despeito disso, persistia a desigualdade social.

c) como as populações excluídas se apropriavam aos poucos de elementos de modernidade, saindo de uma situação de exclusão social, o que é sugerido pelo título da música.

Não se pode negar que questões que envolvem o assunto estrangeirismos e/ou empréstimos irão sempre adentrar o universo discursivo e ideológico da língua. No trecho da marchinha que diz: “lá no morro só se usa a luz da Light”, é possível perceber que a palavra *light,* de origem inglesa, não apenas surge para nomear uma nova realidade nos morros, mas também nos evidencia que as pessoas menos favorecidas do morro estão agora incluídas neste processo de avanço social.

A linguagem serve tanto para incluir quanto para excluir, a depender do referencial que tomamos. E é preciso mostrar isso para nossos alunos, mostrar que pelo uso da linguagem, “com ou sem estrangeirismos, demarcarmos quem é de dentro ou de fora do nosso círculo de interlocução, de dentro ou de fora dos grupos sociais aos quais queremos nos associar ou dos quais queremos nos diferenciar” (GARCEZ; ZILLES, 2001, p.31).

4.4.4. Circulação de estrangeirismos e empréstimos em outros gêneros do livro

Depois de termos analisado todas as páginas do LDP *contexto, interlocução e sentido*, concluímos que há mais estrangeirismos e empréstimos circulando de forma dinâmica e contextualizada em enunciados que aparecem nos variados textos que os autores se utilizam do que na parte que tratam da neologia de empréstimos.

Gênero	Exemplos	Pg.	Classificação
Reportagem	“Hoje é considerado uma manifestação artística, mais especificamente da street art.”	15	Estrangeirismo
Informativo	“Você sabe o que é o rap?”	40	Empréstimo
Informativo	“A arte pop foi um movimento que surgiu na década de 1950 na Inglaterra e teve seu auge nos Estados Unidos em 1960.”	57	Empréstimo
Reportagem	“Os big riders são surfistas que andam pelo mundo.”	217	Estrangeirismo
E-mail	“Essa explosão dos twinsnão estava no gibi!”	223	Estrangeirismo
Tira	“Quer um hamburger?”	256	Empréstimo
Informativo	“Esse livro, pertencente a uma série de *best-sellers*.”	270	Empréstimo
Conto	“burp só sugere arroto com muita licença poética”	286	Estrangeirismo

Gênero	Exemplos	Pg.	Classificação
Reportagem	“Trocamos e-mails e falamos sobre moda e futebol, só isso.”	340	Empréstimo
Notícia de jornal	“De olho nesta constatação, um mercado está crescendo no Brasil: o da customização de roupas, que usa e abusa de bordados, lavagens, recorte e um sem-fim de apliques para criar um look novo.”	354	Estrangeirismo
Informativo	“O blues é um tipo de música que teve sua origem nos campos de algodão do Delta do Mississipi.”	397	Estrangeirismo
E-mail	“se der tudo errado por aí no seu inbox, perdoe.”	415	Estrangeirismo
Informativo	“Em termos de rapidez na troca de mensagem, o telefonema é tão eficiente quanto outro gênero da internet, o chat.”	418	Empréstimo
Opinião	“Os textos podem ser gramaticalmente corretos e contar um história com começo, meio e fim. Se não forem instigantes, bye, bye, leitores.”	436	Estrangeirismo
Reportagem	“Aqui a natureza é o show.”	443	Empréstimo
Pesquisa	“O cyberbullying já é um problema que afeta muitas crianças e adolescentes.”	473	Estrangeirismo
Reportagem	“Já o cyberbullying ocorre num ambiente irrestrito: por MSN, mensagens de celular ou email, Orkut, blogs.”	474	Empréstimo
Notícia	“As mulheres berravam, ensandecidas, como deve ser no bom rock’n’roll.”	486	Empréstimo

O neologismo cyberbullying, por exemplo, ainda não foi dicionarizado, portanto, é considerado um estrangeirismo. Os autores, na abordagem que fazem sobre a neologia de empréstimos, em nenhum momento, trazem exemplos de estrangeirismos. O que vimos foram apenas alguns exemplos de empréstimos. Mas, se a língua é dinâmica e está em constante evolução, trabalhar com exemplos atuais como cyberbullying pode constituir uma atividade mais atualizada. Além disso, esta palavra não está apenas nomeando um novo conceito antes inexistente, mas está também apontando para um universo discursivo, de significados compartilhados e que surgiu em função do momento histórico e social que vivemos. Tentar mostrar,a partir desse exemplo, outros tipos atuais de formação neológica, abordando sua origem e desdobramentos na sociedade atual seria uma ação muito mais enriquecedora para o aluno, além de interessante. A palavra bullying, de origem inglesa, e já dicionarizada no português brasileiro, é utilizada para descrever atos de violência física ou psicológica, intencionais e repetitivas, passando agora para o mundo virtual (cyberbullying), trazendo assim outros valores, preconceitos.

4.4.5. Posicionamento discursivo dos autores

Apesar das autoras tratarem os empréstimos lexicais de maneira um tanto superficial, não notamos uma atitude particularmente autoritária, de rejeição a palavra estrangeira ou mesmo uma visão favorável à legitimação de uma língua portuguesa homogênea. Ao contrário, as autoras parecem ter uma postura um pouco mais "aberta", à medida que se esforçam para situar este assunto na sua correlação com a história e a cultura.

Por outro lado, o livro carece de exercícios de reflexão e contextualização. O modo como os exemplos estão "postos" não conduz ao pensamento de que esses estrangeirismos são frutos da dinamicidade da língua. Nesse sentido, precisamos de materiais didáticos mais comprometidos com o estudo do nível lexical, que incorporem uma metodologia mais crítica e que possam abranger reflexões semânticas e discursivas acerca desses fenômenos da língua, pois só assim teremos alunos mais preparados para fazer escolhas lexicais com consciência e segurança.

Na apresentação do livro em análise, afirma-se que a linguagem, considerada em seu aspecto artístico, estrutural ou prático é indispensável para uma participação efetiva nos mais diversos contextos sociais de interlocução, mas essa realidade não se reflete na exposição dos seus conceitos, sem falar na ausência de exercícios para ampliação e consolidação do que está sendo discutido.

4.5 Obra: *Novas palavras* –Autores: Amaral, Ferreira; Leite, Antônio

4.5.1. Estrutura e organização da obra didática

O LDP *Novas palavras*, publicado pela editora FTD, é um compêndio no qual a organização não segue um roteiro de atividades de ensino/aprendizagem preestabelecido. Há 30unidades no livro, divididas em três partes: Literatura, Gramática e Redação e Leitura. Cada uma dessas partes divide-se em capítulos que vão de 8 a 10, sendo que a parte de Literatura é a que ocupa maior espaço, seguido da Gramática.

Na introdução de cada capítulo, há diversos pontos de partida, como por exemplo, a manchete de um jornal, uma tira de humor ou uma notícia da programação de rádio para a apresentação do ponto gramatical que será trabalhado.

No decorrer da exposição dos conceitos trabalhados, lembretes surgem geralmente de especialistas com suas visões e opiniões sobre o que está sendo abordado. Há outros recortes que também aparecem no livro,com informações extras e lembretes. Nota-se também que a coleção traz, ao final do capítulo, um quadro intitulado "Síntese dos conteúdos estudados".

Os exercícios voltados para a gramática se concentram praticamente em atividades voltadas para o Enem ou para o vestibular. Não há espaço neste livro para atividades mais discursivas, que propiciem um debate mais amplo e que leve o aluno a desenvolver sua criticidade. No nosso entender, o livro não pode ser somente um espaço de treinamento para testes do Enem ou do vestibular porque isso não garante que o aluno assimile determinado conhecimento lexical de maneira plena e efetiva. Percebemos que, às vezes, as questões dos vestibulares nos livros didáticos até trazem material rico para fomentar discussões mais aprofundadas, mas infelizmente, não é o que ocorre, em face do que se solicita do aluno em termos de atividades. Geralmente, são atividades sem muita relevância, esgotando-se, muitas vezes, apenas na identificação de categorias gramaticais.

Segundo a resenha que consta no guia do PNLD de 2012, os pontos fortes do livro são as orientações para a revisão e a reformulação da produção escrita. Já, em relação aos pontos fracos, ressalta-se a ausência de tratamento sistemático da modalidade oral da língua, que corrobora a nossa tese de que o livro não investe em atividades que conduzam ao desenvolvimento da competência lexical e discursiva do aluno.

4.5.2. Espaço destinado à Neologia de Empréstimos nos LDP

A neologia de empréstimos neste livro não é mencionada. É como se o léxico, sistema em expansão, só fosse aberto apenas às criações de novas palavras a partir de elementos já existentes da própria língua e não fosse ampliado pela inclusão de palavras emprestadas de outras línguas.

Ao longo dos 10 capítulos que compõem a parte da gramática, possivelmente dois capítulos poderiam constar a neologia de empréstimos: *noções de variação linguística* ou mais comumente, como temos observado na maioria dos livros analisados, *estrutura e formação de palavras*. No entanto, a neologia de empréstimo, que também não é abordada no sumário, não aparece em nenhuma parte do livro. Como veremos adiante, os autores, na parte em que tratam da variação histórica, utilizam apenas os exemplos *jogging* e *deletar* para dizer que estas são duas palavras que a língua portuguesa emprestou do inglês.

Figura 34 - Recorte do sumário do livro *Novas palavras*

2 Noções de variação Linguística 223
Introdução 223
Variação sócio cultural 225
Variação histórica 225
Variação geográfica 227
Variação situacional 228
Origens e geografia da lingua portuguesa 229
O português de Portugal e o português brasileiro 230
Síntese dos conteúdos estudados 231
Atividades 231
Da teoria à prática 235
Agora é a sua vez 236

7 Estrutura e formação de palavras 324
Introdução 324
Palavras primitivas, derivadas e compostas 325
Processo de formação de palavras 326
Derivação 326
Síntese de conteúdos estudados 551
Atividades 551
Composição 555
Processos secundários 556
Síntese de conteúdos estudados 557
Atividades 557
Da teoria à prática 640
Agora é a sua vez 641

4.5.3. Circulação de estrangeirismos e empréstimos em outros gêneros do livro

Analisamos individualmente cada página do livro e observamos os seguintes estrangeirismos e empréstimos circulando em alguns gêneros do livro.

Gênero	Exemplos	Pg.	Classificação
Crônica	"O guarda pergunta à torcida o que aconteceu. Um boy que viu tudo desde o começo explica [...]"	207	Estrangeirismo
Conto	"E o Geraldo, agora, tá com a bola toda e a concorrência, com ele, está show de bola..."	237	Empréstimo
Painel do leitor - jornal	"Esses caras não foi cruner de banda a la "Trogloditas do Sucesso", mas se a tua moçada não manjar quem eles foi dá um look aí na *Enciclopédia Britância* [...]"	238	Empréstimo
E-mail	"Não uso dentadura. Não uso piercing. Com quem gosto, sou simpático."	402	Empréstimo
Propaganda	"A lavadora 'Apolínea Clean' é a única que vem com um processador mental sob medida pra você que quer parar de ser tragada pelas próprias paixões!"	457	Empréstimo

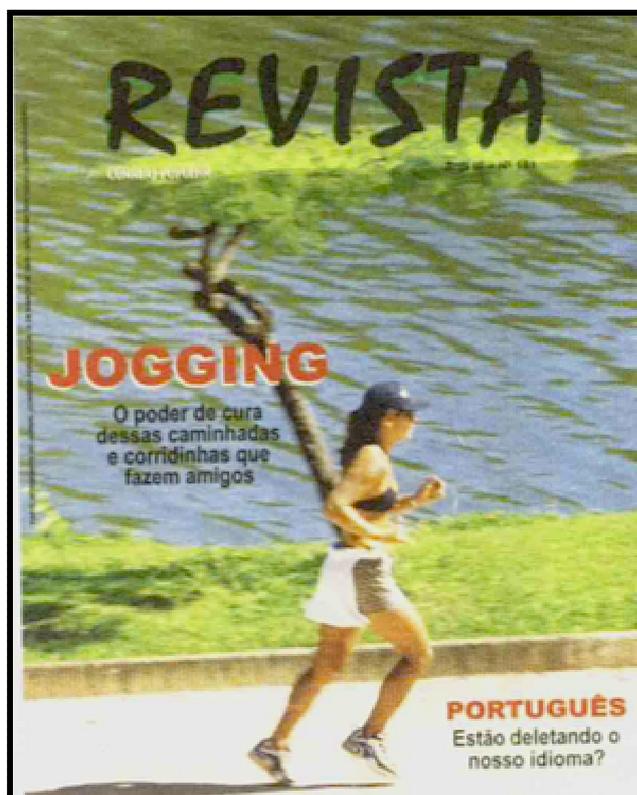
Apesar de não haver uma proposta de abordar o fenômeno da neologia de empréstimos, observamos a utilização de palavras estrangeiras em alguns enunciados de textos que o livro traz, mostrando que estas palavras tem uma função nesses domínios enunciativos.

É paradoxal que estes itens lexicais estrangeiros apareçam em alguns domínios discursivos, de forma contextualizada, mas mesmo assim não estejam recebendo um tratamento adequado por parte dos autores do livro em análise. A impressão que nos passam é a de que não conseguiram transpor a barreira purista que considera a língua a partir de uma perspectiva homogênea. Diante de um país tão pluricultural como o nosso, é preciso que se produzam materiais didáticos que consigam ter um olhar mais aberto e favorável ao tratar dessas questões lexicais.

4.5.4. Conceituação empregada

Os autores não conceituam a neologia de empréstimos neste LDP porque não trazem este assunto. No entanto, parece-nos paradoxal que imprimam uma visão de língua plural neste livro didático. Afirmam, por exemplo, que é preciso ter consciência de que a língua apresenta variações, pois isso ajuda o falante a se comunicar de maneira adequada e eficiente nas diferentes situações de interlocução orais ou escritas; ajuda-o também a deixar de lado possíveis preconceitos linguísticos e, assim, respeitar "maneiras de falar" diferentes da sua.

Sabemos que ter consciência da razão da língua apresentar variações e os desdobramentos disso é o primeiro passo para a compreensão das diferentes situações de interlocução que existem, tanto orais como escritas. No entanto, a presença da unidade lexical estrangeira na língua portuguesa é deixada praticamente de lado, como se ela não aparecesse em situações de comunicação. A pergunta que nos surge é: como é possível não conceituara neologia de empréstimos e ao, mesmo tempo, solicitar que o aluno observe a capa de uma revista em que há a presença da palavra jogging, palavra que a língua portuguesa emprestou do inglês? Além disso, observamos na mesma capa da revista a palavra "deletando",que já faz parte do nosso acervo lexical e que se originou da palavra inglesa "delete".

Figura 35 - Imagem extraída do livro *Novas palavras*, p. 226.

No nosso modo de ver, não há um rigor teórico neste livro didático, no que diz respeito à neologia de empréstimos. Os autores utilizam uma imagem bastante pertinente para abordar a palavra jogging, mas não fazem uma discussão mais aprofundada sobre a inserção do item lexical estrangeiro no português brasileiro. É preciso mostrar que a palavra jogging não é facultada pela língua apenas por uma questão de variação histórica. Há também outros elementos em jogo,como questões de ordem ideológica, sociocultural e que poderiam suscitar uma boa discussão em sala de aula. Por exemplo, "quem é esse público que pratica jogging"?

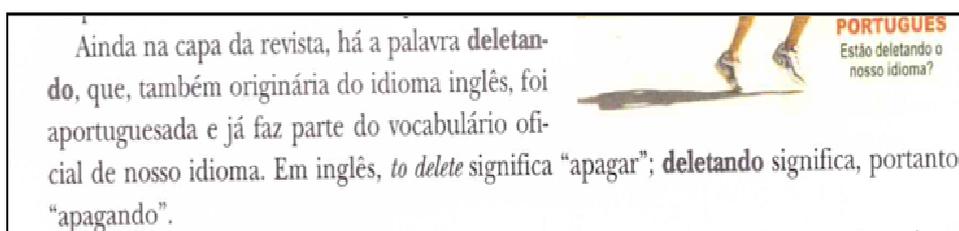
"Será que a palavra estrangeira jogging está sendo utilizada neste contexto apenas por uma questão de modismo?""Quem seria o interlocutor a que revista se refere?""E qual grupo social e econômico pertencem?"

É preciso deixar claro para o nosso aluno que em toda revista existe um público-alvo que se quer atingir e que as escolhas lexicais não são despropositadas, ingênuas. Elas sempre se dirigem a um interlocutor, ou melhor, elas são função da pessoa desse interlocutor e variarão se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social. Nesse sentido, as palavras estrangeiras são reflexos de processos culturais, econômicos mais amplos e complexos. "Muitas vezes, são utilíssimos à elite, que assim se demarca como diferente e superior, *n'est-cepas?* Outras vezes, são felizes incidências na constituição identitária e cultural de um povo" (ZILLES, 2002, p. 156).

4.5.5. Posicionamento discursivo dos autores

Figura 36- Imagem extraída do livro *Novas palavras*, p.226

Ainda na capa da revista, há a palavra **deletando**, que, também originária do idioma inglês, foi aportuguesada e já faz parte do vocabulário oficial de nosso idioma. Em inglês, *to delete* significa "apagar"; **deletando** significa, portanto, "apagando".

PORTUGUÊS
Estão deletando o nosso idioma?

Apesar dos autores não mencionarem no livro em análise restrições do tipo: "convém ter cautela" ou "o uso de muitas palavras estrangeiras no português implica subserviência cultural", notamos um certo pensamento purista e xenofóbico no enunciado que aparece na capa da revista **"**Estão deletando o nosso idioma?" Parece até que o inglês está tomando o lugar do português, apagando a sua posição de língua nacional. Tal pensamento, como já vimos, do ponto de vista linguístico, não tem fundamento e apenas reina na cabeça de quem vê o fenômeno por outro viés, que não o linguístico. É certo que a língua muito se enriquece com esses elementos que entram para o seu acervo lexical. Assim sendo, o posicionamento de não aceitação apenas marca um discurso daqueles que recusam a novidade, daqueles que consideram que deveríamos utilizar apenas a palavra em português "apagar".

Enquanto alguns autores de LDP continuarem abordar esses elementos da língua a partir de uma visão meramente purista, trazendo uma visão de "estrangeiro" preconceituosa para o aluno brasileiro ao tratar da presença do inglês no léxico da língua portuguesa, com abordagens do tipo: "o português está sendo dominado pelo inglês", etc., não contribuirão para formar alunos capazes de se posicionar criticamente.

4.6 Obra: *Linguagem e Interação* –Autores: Faraco, Moura, Maruxo Jr.

4.6.1. Estrutura e organização da obra didática

O livro *Linguagem e Interação* dos autores Faraco, Moura e Maruxo Jr, publicado pela editora Ática, apresenta três volumes, sendo 12 capítulos para cada volume que por sua vez, estão organizados em quatro unidades que abarcam temas ligados à Literatura e a questões linguísticas e textuais.

Em cada unidade, verificamos seções fixas que contemplam a reflexão sobre a língua: "Língua-análise e reflexão", "Gramática textual" e "Prática de linguagem"; conhecimentos sobre a Literatura: "Literatura – teoria e prática", além da parte de leitura: "Para entender o texto", "As palavras no contexto" e "Para ir mais longe", da oralidade "Linguagem oral" e da escrita "Produção escrita".

Os autores na apresentação do livro aos estudantes afirmam que os alunos irão se deparar com um conjunto de situações comunicativas que servirão de base para que possam interagir uns com os outros, por meio da linguagem, relacionando o que já sabem com conhecimentos novos.

4.6.2. Espaço destinado à neologia de empréstimos

Na coleção *Linguagem e interação*, as questões relacionadas à neologia aparecem na parte que trata da formação de palavras e,ainda assim, a neologia de empréstimos surge de maneira muito tímida e com algumas deficiências conceituais, como veremos adiante.

Fica patente que o ensino do léxico nesta coleção não é tratado de maneira muito expressiva. O volume 3, traz apenas os processos de derivação e composição e os estrangeirismos e empréstimos não são evidenciados, como se observa no sumário.

Figura 37 - Recorte do sumário do livro *Linguagem e Interação*

Os autores nesta coleção apontam para o fato de que muitas palavras se repetem de um texto para outro e que nem sempre lemos textos que tenham um assunto já conhecido, então, às vezes não compreendemos o significado de várias expressões e mesmo de alguns trechos inteiros. Após esta afirmação os autores fazem a seguinte pergunta: “Você já refletiu sobre o que faz com que você compreenda um texto?” Na sequência, mencionam que mesmo não conhecendo uma palavra, é possível ter uma ideia do significado pelo contexto em que ela foi utilizada.

Com efeito, o sentido não está imerso na palavra, seja esta uma palavra construída com elementos gregos e latinos ou oriunda de um sistema linguístico estrangeiro. É preciso ter sempre em mente que a compreensão de uma palavra não acontece de forma isolada e sim no fluxo dos discursos que ocorre nos mais variados contextos de uso. E isso vale também para os estrangeirismos e empréstimos que se inscrevem nesses registros de diferentes vocábulos. Com efeito, a compreensão e a utilização do item lexical estrangeiro, enquanto recurso expressivo, se dá a partir das nossas matrizes do português, de nossa própria língua para incorporar essa unidade nova e interpretá-la pelos recursos de que dispomos em língua materna.

No entanto, no tópico que trata do enriquecimento do léxico no *português atual* praticado no Brasil (parece até que os autores irão tratar do assunto de maneira profunda e atual), não se verifica uma preocupação em apresentar a neologia de empréstimos detalhadamente.

Figura 38 - Texto extraído do livro *Linguagem e Interação*, p. 90.

»1. Enriquecimento do léxico no português atual praticado no Brasil

O léxico de uma língua viva está em constante processo de renovação. Algumas palavras devem ser utilizadas, outras sofrem acréscimos ou perdas de sentido, outras se criam. Todos os processos estudados enriquecem o léxico da língua. Entre os mais usuais hoje em dia destacamos:

* a ocorrência dos prefixos, *pró, sen, mega* e dos sufixos *avel e drama,*
* Os empréstimos aportuguesados ou não.

■ Reúna-se com alguns colegas, selecionem um dos dois processos de criação de palavras acima destacadas e pesquisem exemplos na imprensa escrita.

Compartilhem os resultados com as demais equipes.

Os autores apenas mencionam de maneira “solta” que os empréstimos, aportuguesados ou não, estão entre os processos mais usuais hoje em dia de enriquecimento do léxico. No entanto, que exemplos *atuais* trazem para comprovar isso? Que contextos de uso são apresentados para que os alunos realmente compreendam esse fato da língua? O que podem saber os alunos neste livro acerca da natureza e dos desdobramentos dos empréstimos na língua?

4.6.3. Circulação de estrangeirismos e empréstimos em outros gêneros do livro

Apesar dos autores não trazerem nenhum exemplo de estrangeirismos e empréstimos, observamos a circulação de vocábulos estrangeiros em alguns textos do livro.

Gênero	Exemplos	Páginas	Classificação
Notícia	Globo News especial	p. 68 v.2	Estrangeirismo
Artigo científico	"O monitoramento da aderência ao programa será por meio de diário alimentar, a prática do exercício aeróbico deverá ser incentivada e o esquema alimentar deverá conter cardápios com preparações diet e light."	p. 206 v.2	Empréstimo
Artigo científico	"Estes mesmos jovens utilizam drogas em doses elevadas, porque se julgam imunes aos riscos da *overdose* e suas graves consequências."	p. 275 v. 2	Empréstimo
Tirinha	"Mas quando não havia celular, nem fax, nem pager, nem email, nem orelhão, nem cartões. Como é que as pessoas se comunicavam? Não se comunicavam, se falavam."	p. 322 v.2	Empréstimo
Poema	"Dar cambalhotas repentinas, loopigns fantásticos Saltos mortais como um atleta elástico de aço."	p.66 v.3	Empréstimo

Constatamos também que o capítulo 6 do volume 1, que trata dos textos icônicos-verbais, os autores pedem para os alunos lerem atentamente diversos textos, observando com atenção as imagens. O texto 03, porém, traz o emprego de um item lexical estrangeiro homepage,[21] de origem estrangeira, já incorporado ao nosso vernáculo, que embora esteja sendo utilizado para uma discussão que gira em torno do texto icônico-verbal, poderia ser muito útil para se discutir a razão de certas formações vocabulares estrangeiras serem mais amplamente utilizadas que o seu correspondente em português.

[21] De acordo com o dicionário *Aurélio*, "página de entrada em um site da Web, ou de outro sistema de hipertexto ou de hipermídia que contém uma apresentação geral e um índice, com elos de hipertexto que remetem às principais seções de conteúdo do site, visando facilitar a navegação pelo sistema; página inicial".

Figura 38 - Imagem extraída do livro *Linguagem e interação*.

Os termos da internet

Por se tratar de uma tecnologia de difusão relativamente recente, alguns termos utilizados para designar ferramentas e conceitos da internet ainda não se fixaram. É o caso de home page. Esse termo vem sendo substituído, no Brasil, pelo termo página de abertura. O mesmo ocorre com site. Em certos contextos, nota-se também a utilização da palavra sítio. Para o e-mail, há também a designação correio eletrônico.

Os autores pedem para os alunos responderem as seguintes perguntas:

a) Você sabe para que serve essa **página de abertura**?
b) Na página, há diferentes tamanhos de letras, algumas com cores diferentes das outras, com predomínio do azul e do preto. Em sua opinião, para que servem esses recursos visuais da página?
c) Por meio da página de abertura, é possível ter acesso a outras partes do **site**. A que partes do site da Petrobras você poderia ter acesso pela página de abertura?
d) Se você quiser saber a história e a estrutura da Petrobras, a que **link** recorrerá?

Homepage é uma palavra que pertence ao campo lexical da Internet e que foi difundida nos inícios dos anos de 1990 no Brasil, ou seja, já faz mais de duas décadas que essa palavra vem sendo utilizada nos contextos de fala. No entanto, não concordamos com os autores quando afirmam que página de abertura é um termo amplamente em uso no Brasil a ponto de substituir a palavra homepage.

É um fato irrefragável que termos da tecnologia e da pesquisa avançada foram desenvolvidos e registrados quase hegemonicamente em língua inglesa e que por mais que tenhamos correspondentes para estes, trata-se de um fenômeno exclusivo do momento histórico atual. É muito improvável que as palavras site, e-mail e homepage venham a ser substituídos por sítio, correio eletrônico e página de abertura. Já vimos que apesar desses termos conservarem sua identidade estrangeira na grafia, há todo um trabalho linguístico dos usuários da língua, portanto, a incorporação desses termos à fonologia da língua portuguesa é um fato que se percebe, como no caso de site, dito saite.

4.6.4. Conceituação empregada

Os autores quando abordam o tópico da formação das palavras, seus processos e transformações, começam conceituando o léxico afirmando que por ele estar aberto a criações, devido o seu caráter infindável, atendem as necessidades expressivas e comunicativas dos falantes. Assim surgem as palavras novas, os neologismos. O seguinte quadro é apresentado ao aluno:

Figura 39 - Texto extraído do livro *Linguagem e Interação*, p.78.

- A partir de radicais, prefixos, sufixos e outros morfemas, já existentes na língua (como o caso do verbo *mudatar*), por meio dos processos de formação de palavras;
- Pela mudança de sentido de palavras que existem. Por exemplo, a palavra *garimpar* teve o alcance de seu significado ampliado. Antes, aplicava-se quase exclusivamente à exploração de metais. Hoje, fala-se em garimpar documentos, garimpar fotos, para expressar "a busca de elementos essenciais";
- Pela importação de palavras de outras línguas. Essas palavras, chamadas **empréstimos**, pouco a pouco adaptam-se à língua, e sua grafia se conforma às regras da língua, de tal modo que , com o passar do tempo, deixam de ser sentidas como estrangeiras. Você, por exemplo, provavelmente nem suspeita que a palavra *detalhe* é empréstimo do francês détail.

O léxico é a parte da língua em que se manifesta de forma mais evidente e ampla a liberdade, a intervenção e a invenção do usuário do idioma.

É afirmado também que os empréstimos, pouco a pouco, adaptam-se à língua, e sua grafia se conforma às regras da língua, de tal modo que, com o passar do tempo, deixam de ser sentidas como estrangeiras.

Verificamos aqui uma inadequação conceitual, pois assim como Alves (1988) e Carvalho (1984), defendemos que o que se adapta pouco a pouco na língua é o estrangeirismo e não o empréstimo que já está plenamente incorporado ao sistema lexical da língua portuguesa. Os estrangeirismos adaptam-se à língua, ajustando-se ao sistema da língua receptora e perdem o seu caráter alogenético quando se tornam empréstimos. Além do mais, os autores do LDP em análise salientam que a grafia de um empréstimo se conforma às regras da língua, o que é uma afirmação questionável porque sabemos que há palavras estrangeiras que graficamente não se conformaram às regras da língua portuguesa, mas que, no entanto,estão em pleno uso nos discursos orais e escritos. Exemplos disso são palavras como *coffee-break*, *self-service*, *van*, *delivery*, entre muitos outros exemplos.

4.6.5. Posicionamento discursivo dos autores

Há um forte apego a uma concepção de língua vista enquanto sistema. Os autores não consideraram os aspectos discursivos, nem exploram os contextos de uso em que se observam esses elementos da língua, na materialidade linguística do discurso. Eles tratam desses

fenômenos apenas como processos internos. Não trazem exercícios que convocam o aluno para uma ampla discussão do tema, tampouco trazem textos autênticos mostrando a diversidade de elementos lexicais do inglês no português. A visão de língua que predomina é a de um sistema homogêneo, com um discurso que, muitas vezes, resvala para a intolerância linguística.

4.7 Obra: *Língua portuguesa: projeto eco* – Autores: Hernandez e Martin

4.7.1. Estrutura e organização da obra didática

A coleção *Língua portuguesa: projeto eco* das autoras Roberta Hernandes e Vima Lia Martin, da editora Positivo,apresenta três volumes, estruturados em seis unidades divididas em: "Literatura", "A Língua em uso" e "Produção de texto". Ao final de cada volume, há sempre uma proposta de projeto como: "Painel sobre a formação do Brasil", "Jornal-mural sobre o século XIX", entre outros.

São organizadas seções como: Leitura, Conhecimento em foco, Atividades, Ampliação. Essas seções, além de serem recorrentes nas partes de Literatura, Língua em uso e de Produção de texto, se concentram na ampliação e exploração de elementos teóricos e de construção dos gêneros a serem postos em estudo. Aparece, ainda, uma seção intitulada "Para refletir", na qual são apresentados problemas contemporâneos, questões linguísticas e culturais que instigam a reflexão em grupo.

Na apresentação do livro, as autoras afirmam que um dos objetivos dessa coleção é fornecer subsídios para a melhor compreensão dos textos, especialmente dos literários, pois acreditam que a leitura da literatura é capaz de realizar mudanças notáveis, fazendo com que o sujeitos se tornem mais sensíveis, éticos e criativos. Ou seja, o domínio literário nesse livro prevalece, confirmado pelo Guia do Livro Didático (PNLD, 2012), que diz que o ponto forte da obra é "a ênfase no ensino da literatura e na leitura do texto literário" (p.58).

4.7.2. Espaço destinado à neologia de empréstimos nos LDP

Figura 40 – Recorte do sumário do livro *Língua Portuguesa: Projeto Eco*

No que concerne ao espaço destinado à neologia de empréstimos, verificamos pelo sumário que as autoras abordam este assunto na unidade que tratam da língua em uso. Apesar disto, não aspectos culturais e sociais não são levados em conta, como veremos adiante.

Para chegar à abordagem dos empréstimos linguísticos as autoras traçam um caminho interessante, começam discorrendo sobre a origem e desenvolvimento da língua portuguesa, das particularidades do português falado no Brasil decorrentes do processo histórico da formação do país, marcado pela colonização, pela escravidão e, desde a segunda metade do século XIX, pela imigração europeia e asiática, ocasionando diversas mudanças existentes no léxico hoje do português do Brasil.

Na sequência, mencionam a presença das línguas indígenas e africanas na formação do português brasileiro. No entanto, a criação de palavras novas pela incorporação de palavras estrangeiras, sobretudo do inglês, e a vinculação de tais criações com as demandas culturais, sociais e econômicas de nossa época não são abordadas.

Figura 41- Texto extraído do livro *Língua portuguesa: Projeto Eco*, p. 205.

PARTICIPAÇÃO DAS LÍNGUAS INDÍGENAS E AFRICANAS NA FORMAÇÃO DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

O português brasileiro apresenta peculiaridades fonéticas, sintáticas (no que diz respeito à colocação pronominal, por exemplo) e lexicais que se originaram do contato do português europeu com as línguas indígenas e africanas. No âmbito do léxico (conjunto de palavras de uma língua), as inúmeras palavras de origem indígena e africana em uso constituem uma maneira específica de conceituar e caracterizar a realidade. A seguir, conheça algumas delas e seus significados:

4.7.3. Circulação de estrangeirismos e empréstimos nos livros didáticos analisados

Gênero	Exemplos	Pg.	Classificação
Informativo	"O movimento hip-hop é tão urbano quanto as grandes construções de concreto e as estações de metrô, e a cada dia se torna mais presente nas grandes metrópoles mundiais."	38	Empréstimo
Jornalístico	"Os sites de relacionamento e a comunicação em tempo real contribuem para que as gírias se espalhem."	124	Empréstimo
Letra de música	"É pronta entrega até o ano 200, sauna, playground, piscina com sol artificial. Todas as comodidades que tem agora, você terá no nosso edifício."	269	Empréstimo
Entrevista	"Mas diante de uma promoção de DVDs, uma banca de CDs, uma pilha de revistas ou livros, meu impulso aquisitivo quase atinge o descontrole."	280	Empréstimo
Reportagem	"Na reta final do workshop, os vendedores aprendem os dez passos para fazer uma venda perfeita."	281	Empréstimo

Além de notarmos a presença de variados itens lexicais estrangeiros circulando em diferentes contextos enunciativos nesse livro didático, verificamos também que as autoras fazem uso de uma imagem em um exercício que não especificamente aborda a questão dos empréstimos linguísticos.

Figura 42 - Imagem extraída do livro *Língua Portuguesa: Projeto Eco*, p. 75.

CAMARGO, José Eduardo Rodrigues; FONTENELLE, André Luís. O Brasil das placas. São Paulo: Panda Books, 2007. p. 85

Esse exemplo que deveria, ao nosso ver, estar inserido na parte que trata da neologia de empréstimos, evidencia como um vocábulo de origem inglesa pode qualificar o modo

como a comida é servida na "Parada Kelly" e também o quanto partimos das nossas matrizes do português, dos recursos de que dispomos em língua portuguesa para acolher a palavra estrangeira. Não só inserimos novos fonemas em self-service, mas criamos uma nova forma aportuguesada para essa palavra. O mesmo ocorre com o item lexical estrangeiro start, como bem afirmou Possenti (2001, p.172)"se o adotarmos logo teremos estartar e todas as suas flexões, pois nossa língua não tem sílabas iniciais como st-, que imediatamente se tornam est".

4.7.4. Conceituação empregada

EMPRÉSTIMOS LINGUÍSTICOS

Várias palavras importadas, chamadas de estrangeirismos, foram, ao longo do tempo, sendo incorporadas pelo português brasileiro. Algumas delas tiveram sua ortografia adaptada ao português, como abajur (do francês, abatocou), sutiã (do francês, soutien), xampu (do inglês, shampoo), futebol (do inglês, football), camicase (do japonês, que significa "deus do vento") **(*Língua portuguesa: projeto eco*, p. 206).**

O livro em análise apresenta apenas um parágrafo explicando que várias palavras importadas, chamadas de estrangeirismos, foram ao longo do tempo sendo incorporadas pelo português brasileiro. Até aqui não há nenhuma incoerência, mas o problema, a nosso ver, é quando trazem o título de empréstimos linguísticos, sem fazer nenhuma diferenciação entre os conceitos de estrangeirismos e empréstimos no quadro conceitual. Além disso, os exemplos são constituídos de palavras soltas, sem nenhuma contextualização.

Pelo exposto, notamos que falta uma explicação mais consistente que aponte para o modo como novas criações lexicais vão sendo engendradas no acervo lexical da língua portuguesa e o modo como ocorrem as mudanças sonoras, a partir da inserção de novos fonemas.

4.7.5. Posicionamento discursivo dos autores

Aspectos pragmáticos são nitidamente descartados no que diz respeito ao tema da neologia de empréstimos no livro didático analisado. O fato também de não haver nenhum exercício que estabeleça um diálogo sobre esses fenômenos linguísticos, apenas um quadro conceitual que exige apenas que o aprendiz "decore" as informações ali contidas, não é suficiente para um aprendizado que leve ao aprimoramento da competência lexical e discursiva do aluno. Isso já nos mostra o posicionamento dos autores, ao não darem a devida

importância à neologia de empréstimos, de não tratarem este assunto a partir de uma abordagem mais aberta, favorável e reflexiva.

É preciso um olhar mais cuidadoso e crítico quando nos depararmos com quadros conceituais repletos de exemplos soltos. Falta um trabalho diferenciado com o léxico, que considere o item lexical, seja ele vernáculo ou estrangeiro, como o próprio lugar de interação onde se "articulam e defrontam agentes coletivos e se consubstanciam relações interindividuais" (BRANDÃO, 1996, p. 11). Por isso, temos ressaltado tanto os contextos de usos em que os itens lexicais aparecem.

4.8 Obra: *Tantas linguagens* – Autoras: Campos e Assumpção

4.8.1. Estrutura e organização da obra didática

No livro *Tantas linguagens*, há três capítulos por unidade: "Leitura & literatura", "Texto, gênero do discurso & produção" e "Língua & linguagem", sendo nove unidades para cada tema.No capítulo que aborda os conhecimentos linguísticos, há seções como"Explorando os mecanismos de linguagem", na qual a leitura de textos é utilizada para se estudar um determinado tópico linguístico; "Sistematizando a prática linguística", como o próprio nome sugere, sintetiza os conceitos explorados na seção anterior e "Usando os mecanismos linguístico-discursivos", em que aparecem outras atividades com os mecanismos linguísticos abordados. Há também no final dos capítulos, uma seção intitulada "Em atividade", com questões de vestibulares e do Enem.

Na introdução destinada aos estudantes, as autoras afirmam que a relação que estabelecemos com o outro é o que nos faz compreender quem somos. E,é a partir dessa relação dialógica, que construímos mundos imaginários com um material muito sutil que são as palavras. "Sendo invenção coletiva, elas nos permitem compreender a sociedade e participar dela como cidadãos" (p.1) Tal afirmação nos permite pensar que esta obra didática pretende focar a linguagem em suas várias dimensões, em situações coloquiais, ocasiões formais porque se o material com que construímos e transitamos diversos domínios é a palavra, então, é preciso conhecer a forma com ela se organiza para usá-la em todas as situações.

4.8.2. Espaço destinado à neologia de empréstimos

Figura 43- Recorte do sumário do livro *Tantas Linguagens*

Variedade linguística brasileira

Oficina de imagens 41
O Brasil que não está no mapa 41
Atividade em grupo 42
Astúcias do texto 43
Língua portuguesa no Brasil: um projeto em construção 43
Na trama dos textos 47
Diálogo entre as línguas faladas no Brasil 47
Estrangeirismo em discussão 47
Contribuições de outras línguas 49
A raiz indígena 50
Um exemplo: a influência italiana 50
Outro exemplo: a influência anglo-saxônica 52
Em atividade 53

A neologia de empréstimos é tratada no capítulo 2 em que focaliza a questão da variedade linguística brasileira, conforme podemos observar. O texto inicial se mostra favorável à discussão deste tema em sala de aula. As autoras pelo título: "Diálogos entre as línguas faladas no Brasil",já nos deixam claro que pretendem esclarecer aos nossos alunos que a língua portuguesa é produto de muitas línguas e que, portanto, a nossa diversidade não é apenas geográfica ou cultural.

Não notamos nenhum julgamento negativo em relação às palavras importadas de outras línguas. Ao contrário, as autoras parecem ter uma preocupação em apresentar essa questão, a partir de uma perspectiva bastante reflexiva. Isto é percebido na iniciativa que têm de trazerem cincos textos para mostrar algumas das polêmicas em torno desse tema, como observaremos adiante.

Antes de iniciarem o capítulo propriamente dito, as autoras sugerem a leitura de um livro consagrado na linguística que trata desse tema e propõe algumas reflexões iniciais.

4.8.3. Circulação de estrangeirismos e empréstimos em outros gêneros do livro

Gênero	Exemplos	Pg.	Classificação
Mídia impressa	"Algumas pessoas vão ao estádio de futebol e ouvem o radinho de pilha ao mesmo tempo que assistem ao espetáculo ao vivo; andam na rua falando ao celular; só acreditam nos fatos quando noticiados pela televisão ou pela *internet*; adoram participar de *chats* e não deixam de ler *e-mails* diariamente."	13	Empréstimos
Informativo	"Toda edição obedece a um padrão de *design* formulado no projeto gráfico do jornal."	25	Empréstimos
Conto	"Não deixa de ser o mesmo mocinho dos filmes de *cowboy*.."	84	Empréstimos
Informativo	"Em anúncio publicitário foi publicado em 2003 na revista MTV, que trata do comportamento jovem e de música *pop/rock*."	95	Empréstimos
Reportagem	"Segundo relatório da *Anti slavery International*, a escravidão é fomentada pela pobreza..."	99	Estrangeirismos
Propaganda	"Agradecemos a São *Rock* pela graça recebida"	107	

Diferentemente dos livros até agora por nós analisados, não encontramos um quadro conceitual em que o conteúdo é apresentado de maneira descritiva e os exemplos arrolados de modo descontextualizado.

As autoras parecem querer fornecer subsídios para a compreensão e produção de sentidos do fenômeno linguístico em questão nas mais diversas situações enunciativas, em que percepções ideológicas concretas surgem nas operações mobilizadas por esses elementos do sistema linguístico. Os estrangeirismos e empréstimos circulam não apenas em alguns textos que o livro traz, mas também, como veremos, nos textos em que as autoras tratam dessa questão.

4.8.4. Conceituação empregada

A forma como as autoras pretendem tratar da questão do estrangeirismo é aparentemente interessante. Cinco textos são articulados para falar do mesmo objeto sob diferentes pontos de vista, fazendo com que o aluno perceba as relações que há entre esses textos, ou seja, uma forma de entender a linguagem no seu caráter social e dialógico.

A tentativa é de se estabelecer não apenas um diálogo entre autor e aluno, isto é,o diálogo num sentido restrito de conversa entre interlocutores, mas num sentido mais amplo,

em que há várias compreensões, participantes de um diálogo cujo objetivo é fazer com que o aluno se posicione, mobilizando aquilo que leu para no final construir o seu sentido, dar uma resposta ativa, levando sempre em consideração o discurso de outrem, no sentido bakthiniano, em que todo discurso é inevitavelmente atravessado pelo discurso alheio.

O primeiro texto que apresentam discute a polêmica em torno dos estrangeirismos por meio de um trecho do projeto de lei sobre a língua portuguesa, apresentado no Congresso Nacional pelo deputado federal Aldo Rebelo, em 1999.

Figura 44 - Texto extraído do livro *Tantas linguagens*, p. 47.

Estrangeirismo em discussão

Culta, bela e ultrajada: um projeto em defesa da língua portuguesa
Uma invasão impertinente e insidiosa

(...) De fato, estamos a assistir a uma verdadeira descaracterização da língua portuguesa, tal a invasão indiscriminada e desnecessária de estrangeirismos - como "holding", "recal", "franchise", "coffee-breek", self-service" - e de aportuguesamentos de gosto duvidoso, em geral despropositados - como "startar", " pintar", "bidar", atacha", "database". E isso vem ocorrendo com voracidade e rapidez tão espantosas que não é exagero supor que esta-

O fato de esse projeto de lei ser um equívoco não está claro para o aluno. Os conceitos de estrangeirismos e empréstimos também não foram previamente trabalhados com eles, por isso, é difícil acreditar que irão ler o texto e compreender que "a língua não aceita mordaça nem se deixa domesticar por mera pirotecnia legislativa" (FARACO, 2001, p.7). Não estamos seguros também de que os alunos atestarão a visão insensata que há no argumento que se refere à pureza do idioma, tão preconizado no texto do deputado Aldo Rebelo.

O fragmento da justificativa do Projeto de Lei n. 1676/1999, "Culta, bela e ultrajada", remete ao poema "Língua Portuguesa", de Olavo Bilac (1865-1918). Observe alguns versos:
Última flor do Lácio, inculta e bela,
És, a um tempo, esplendor e sepultura:
[...]
Amo-te assim, desconhecida e obscura.
[...]
Amo-te, ó rude e doloroso idioma [...].

O Lácio era a região da Itália onde se falava latim, língua da qual se originaram os idiomas românicos, entre eles o português, sua última flor. No título da justificativa do projeto de lei o deputado Aldo Rebelo fez um jogo de palavras com o primeiro verso do soneto de Bilac e alterou-lhe o sentido, ao substituir "inculta e bela" por "culta, bela e ultrajada". Note que "ultrajar" significa desrespeitar, ofender gravemente a dignidade de algo ou alguém. No subtítulo, "impertinente" é "despropositado", "desrespeitoso"; já "insidioso" quer dizer "traiçoeiro".

1- Segundo o autor, qual é a língua que mais tem dominado nosso cotidiano? Em que espaço ela circula

Tratar os elementos estrangeiros em uso no português de forma crítica, num sentido dialógico, como as autoras intencionam, é altamente produtivo e esperado, porém é preciso fornecer mais subsídios aos alunos, trabalhando previamente os conceitos de maneira clara, objetiva e imparcial, preparando-os para as discussões que são propostas ao logo da unidade.

Na sequência, as autoras correlacionaram o texto do deputado Aldo Rebelo com um poema de Olavo Bilac e com uma pequena reportagem da revista *Veja*.

Identificamos que o que falta neste livro didático é conhecimento embasado na teoria lexical e não o de Aldo Rebelo que trata sobre a questão das palavras estrangeiras sem ter nenhuma familiaridade com os estudos lexicais.

As autoras, após apresentaram o texto do referido deputado, pedem que os alunos estabeleçam relações com este projeto de lei e um texto da revista *veja*. Em suma, cabe ao aluno discutir essas questões, mas o aluno tem condição para fazer tal discussão?

> **Em cena**
>
> **O que você acha** da justificativa do deputado Aldo Rebelo sobre a língua portuguesa?
>
> Discuta com seus colegas **procurando justificativas** para suas posições.

4.8.5. Posicionamento discursivo do autor

O terceiro texto "As línguas do Brasil –somos todos poliglotas" da revista *Superinteressante* e de autoria de Leandro Narloch foi utilizado pelas autoras com a intenção de fazer o aluno refletir sobre a língua que se fala atualmente no Brasil.

Percebemos que esse artigo tenta mostrar que a língua portuguesa não é única, incontestável e definitiva. Ela teve origem na mistura de diferentes culturas: indígena, portuguesa, africana; posteriormente, tivemos outras influências como as de língua inglesa, francesa, italiana,entre outras. Como bem citou Leandro Norch, vão ter que "suar muito se quiser mesmo livrar o português do Brasil de todos os estrangeirismos".

4.9 Obra: *Linguagem em movimento*– Autores: Torralvo e Minchillo

4.9.1. Estrutura e organização da obra didática

O livro *Linguagem em movimento* dos autores Izeti Fragata Torralvo e Carlos Cortez Minchillo, publicado pela editora FTD é composto de três volumes organizados em sete

partes temáticas referentes à Literatura, Interpretação e Estudo da Língua e Produção de textos.

Há quatro seções distintas para cada unidade: “O tema no tempo” “Interpretação e Estudo da Língua”, “Produção de Texto” e “Teste seus Conhecimentos”, com questões do Enem e de vestibulares.

Na seção “Interpretação e Estudo da Língua”, temos as subseções “De Olho no Texto”,que compreende basicamente o estudo de texto, “Por dentro da Língua”, que aborda questões linguísticas relacionadas aos textos lidos, “Dá para Inventar”, com exercícios de aplicação, “Da Fala para a Escrita”, na qual traz as diferenças entre o coloquial e o formal, o oral e o escrito e “No Alvo” que abarca tópicos de gramática relacionados à norma-padrão. Há também no final de cada capítulo, uma parte dedicada aos projetos, onde se estabelecem relações entre a escola e a comunidade.

Segundo o guia do PNLD de 2012, os pontos fortes do livro estão relacionados à clareza na organização da coleção. Por outro lado, há uma preocupação excessiva em preparar o aluno para o vestibular, sobretudo na seção “Teste seus conhecimentos”.

Percebe-se uma nítida preocupação em preparar o aluno para o vestibular. O eixo norteador de ensino é a literatura na qual se verifica uma tendência para lidar com questões relacionadas às escolas literárias. A leitura é tomada não só como objeto de ensino-aprendizagem, mas como meio para o estudo da literatura e dos conhecimentos linguísticos, bem como nas atividades de produção escrita.

Com relação aos conhecimentos linguísticos, estes são apresentados em uma perspectiva transmissiva como nas gramáticas tradicionais. Os exercícios seguem como uma atividade de aplicação da matéria teórica. Não verificamos, nesse sentido, exercícios pautados pela reflexão ou um caminho mais indutivo, tampouco os contextos de uso são considerados.

4.9.2. Espaço destinado à neologia de empréstimos

Apesar de o livro trazer em seu sumário o tópico do neologismo para abordar a criação de novas palavras que surgem no nosso vernáculo, não verificamos a menção à neologia de empréstimos. Esse assunto é praticamente ignorado no livro didático, como veremos adiante.

Figura 45 - Recorte do sumário do livro *Linguagem em movimento*

Percebe-se uma preocupação maior em se apresentar os processos de formação de palavras, mais especificamente os processos de derivação e composição. Ainda assim de maneira muito simplista. Dizem por exemplo que apenas há duas maneiras de se formarem palavras no português: por derivação, quando um único radical é alterado pelo acréscimo de prefixos e sufixos, e por composição, quando se juntam dois ou mais radicais. Na sequência, apresentam os tipos de derivação e composição seguidos de exercícios de identificação de como as palavras foram formadas, se por derivação ou composição.

Nesse sentido, não se faz alusão a outros tipos de criações de palavras na língua. O enfoque é quase sempre na junção de radicais gregos e/ou uma palavra de origem latina, como se não houvessem contribuições de outras línguas influenciando a língua portuguesa. A influência externa, cuja língua alguma está isenta de receber, não se restringiu apenas aos gregos e aos latinos. Os autores se esquecem de mencionar que há itens lexicais estrangeiros que vieram das mais diversas línguas, tanto em sua forma original, quanto com adaptações gráficas para compor novas palavras no português brasileiro.

4.9.3. Circulação de estrangeirismos e empréstimos em outros gêneros do livro

Notamos a presença de itens lexicais de alguns neologismos estrangeiros e empréstimos circulando em outros textos desse livro. No entanto, este tema não é levado em consideração quando se aborda a questão dos neologismos. Estes, por sua vez, são apenas mencionados, mas sem nenhum aprofundamento e embasamento teórico. Os exercícios focalizam apenas na decifração do significado de alguns neologismos, vistos apenas sob a ótica da junção de radicais do grego e do latim.

Gênero	Exemplos	Pg.	Classificação
Poema	"Estes poemas são para serem lidos ao som de Rush ou Dream Theater ou alguma outra banda de ***hard rock heavy metal jazz***."	32	Empréstimo
Artigo	"Escolha um lugar agradável e tome um pouco de sol. Isso ativa a melanina e dá um ***up*** no humor".	35	Empréstimo
Informativo	"A pesquisa do ***Post*** dá que 54% dos entrevistados acham que Bush deliberadamente exagerou as informações disponíveis sobre os armamentos."	148	Estrangeirismo
Poema	"lua alta em gotham ***city*** tiro perdido no escuro a noite abrindo o zíper.	189	Estrangeirismo
Letra de música	"O movimento **hip-hop, o rap** são manifestações artísticas atuais que mantêm aceso o espírito de crítica e denúncia".	204	Empréstimo

4.9.4. Conceituação empregada

Figura 46 - Texto extraído do livro *Linguagem em movimento*, p. 273

No poema ao lado, de Guilherme de Almeida, o termo **onívoro** é formado de dois radicais do latim: **oni** (todo, tudo) e **voro** (aquele que come). Esses radicais, assim como muitos outros de origem grega e latina, não existem como palavras independentes na língua portuguesa, mas fazem parte da composição de várias palavras eruditas de nosso idioma.

Para atender a uma nova necessidade ou para criar algum efeito de estilo, escritores, publicitários, humoristas inventam palavras ou **neologismos**. Uma das formas de criar neologismos é por meio do cruzamento de radicais do grego, do latim e do português.

Percebemos pela explicação dos autores que o neologismo é visto como uma nova necessidade para criar algum efeito de estilo. No entanto, essa explicação é muito simplista. Por exemplo, não está totalmente claro para o aluno que uma unidade lexical estrangeira surge na língua no momento em que se importam objetos ou conceitos que não possuem nomenclatura equivalente na língua portuguesa ou ainda que a língua portuguesa que é falada no Brasil não fez apenas aquisições do latim ou do grego, mas da língua africana da língua tupi, da língua árabe, italiana, francesa, inglesa. Fomos recebendo durante séculos contribuições advindas dos mais variados povos, como já discutimos.

Palavras foram criadas (e ainda são) porque importamos objetos, além de ações e práticas, conceitos, também associadas às palavras estrangeiras. Portanto, dizer somente que uma das formas de criar neologismos seria por meio do cruzamento de radicais do grego, do latim e do português acaba deixando de lado esses outros aspectos que acabamos de discutir. Além do mais não é mencionado que os itens lexicais estrangeiros são criados na nossa língua devido às mudanças linguísticas relacionadas à história sócio-político-cultural que vivenciamos, tampouco os autores trazem uma discussão dos efeitos que esses elementos causam no discurso, por conta do prestígio de que a língua inglesa tem atualmente.

4.9.5. Posicionamento discursivo do autor

No livro desses autores fica evidente suas posições ideológicas em relação a neologia de empréstimo. Nem sequer abordam o processo de neologismos adequadamente, tampouco os estrangeirismos e empréstimos lexicais. Parece-nos que não conseguem transpor a barreira purista que considera a língua a partir de uma perspectiva homogênea. Diante de um país tão pluricultural como o nosso, é preciso que se produzam materiais didáticos que efetivamente consigam abarcar aspectos culturais, sociais e discursivos ao tratar das questões lexicais.

4.10 Obra: *Português Viva* – Autores: Campos, Cardoso e Andrade

4.10.1. Estrutura e organização da obra didática

O livro é composto de três volumes, sendo que cada volume compõe-se de seis unidades temáticas que convergem para um Projeto, proposto já no início do livro. Este projeto que será desenvolvido no decorrer do ano, culmina na apresentação de uma feira cultural, no vol.1; um sarau de música e literatura, no vol. 2; e uma revista, no vol. 3.

Verifica-se que este livro trabalha de maneira muito sucinta os conhecimentos linguísticos e não leva em conta as variedades linguísticas e a diversidade cultural brasileira. Na verdade, o eixo condutor da coleção é a literatura e mesmo o ensino da leitura concentra-se em textos literários e jornalísticos. Já as propostas de produção escrita, além de apresentar textos literários e jornalísticos, contemplam gêneros escolares e da publicidade.

Os conteúdos gramaticais, focaliza muito mais a sintaxe e outros aspectos como conjunções, vozes verbais, recursos coesivos, discurso direto e indireto, abordados por uma perspectiva um tanto transmissiva, isto é, a exposição da matéria prevalece bem como aspectos prescritivos, como ortografia, pontuação, regência, concordância.

Segundo o Guia do PNLD de 2012, os pontos fortes do livro são o projeto e

articulação entre os eixos de ensino e os pontos fracos dizem respeito às variedades linguísticas e à diversidade sociocultural brasileira.

4.10.2. Espaço destinado à neologia de empréstimos

Sumário (conhecimentos linguísticos)

- Variedades linguísticas
- Linguagem oral x Linguagem escrita
- Tipos de sujeito
- Usos do sujeito na construção da coesão
- A clivagem
- Figuras de linguagem: metáfora, hipérbole, antítese
- Complementos verbais

(v.1)

Sumário (conhecimentos linguísticos)

- Transitividade verbal
- Colocação pronominal
- Paralelismo, Comparação, Anáfora, Hiponímia, Hiperonímia
- Predicado verbal e verbo-nominal
- A conjunção adversativa *mas*
- Funções sintáticas dos adjetivos
- Adjunto adnominal e predicativo
- Formas nominais
- Uso do gerúndio
- Vozes verbais
- Período composto por subordinação
- Orações subordinadas substantivas

(v.2)

Sumário (conhecimentos linguísticos)

- Orações subordinadas adjetivas
- Orações subordinadas adverbiais
- Conjunções, locuções conjuntivas e relações de sentido
- Parágrafo
- Concordância nominal e verbal

(v.3)

O sumário do livro didático Português viva nos deixa claro que os estudos lexicais, sobretudo a neologia de empréstimos, não são relevantes. Os autores parecem não enxergar a

dinamicidade do processo de neologia de empréstimos, sobretudo o sistema linguístico que entra em contato com outras culturas. Dessa maneira, acabam não explorando o processo de incorporação de palavras trazidas de fora, ressignificadas e adaptadas.

Em contrapartida, verificamos que o enfoque que os autores dão para a seção de conhecimentos linguísticos se volta inteiramente para os elementos da gramática da língua. Percebemos certa rigidez neste livro na exploração apenas das unidades gramaticais em detrimento das unidades lexicais, isto é, das unidades cujo significado remete às coisas, aos fenômenos do mundo da experiência, do mundo extralinguístico.

Com isso, a palavra fica apenas circunscrita ao conjunto pertencente a determinada classe e que cumpre certa função sintática, o que é lamentável porque a língua não é uma entidade estática, fixa. Ao contrário, ela é mutante e as palavras que são o "meio verbal de exteriorização dos sentidos parecem sair de cena a favor da gramática, como se alguma cena comunicativa fosse possível apenas com gramática, e sem léxico" (ANTUNES, 2012, p. 22).

4.10.3. Circulação de estrangeirismos e empréstimos em outros gêneros do livro

Ainda que os estrangeirismos e empréstimos não tenham sido integrados a esta coleção, notamos um número razoável desses elementos circulando em outros textos que a obra traz.

Gênero	Exemplos	Pg.	Classificação
Literatura	"Na plateia, os guerreiros de cabelo blackpower, agasalho de capuz e colar longo no peito tiram as mãos do bolso para aplaudir a todos."	57	Estrangeirismo
Informativo	"De volta ao Brasil, Freire lançou livros com causos bem brasileiros e CDs com a mais pura música de viola."	76	Empréstimo
Conto	"OFF – uma história de teatro	85	Estrangeirismo
Conto	"Do lado esquerdo, entra outra menina, ouvindo música pop americana".	100	Empréstimo
Poema	"Todos os filmes de todos os países são iguais.Todos os best-sellers são iguais."	138	Empréstimo

4.10.4. Conceituação empregada

O fenômeno linguístico da neologia de empréstimos nesta coleção é tratado me modo muito breve. Ou seja, a questão lexical é praticamente ignorada neste livro. Antunes (2012, p.

40), por exemplo, afirma que “no estudo que se faz do léxico na maioria das escolas, não há uma interface entre léxico e texto. As palavras são vistas fora do texto, isoladamente, em listas de palavras”.

4.10.5. Posicionamento discursivo do autor

Por todas essas considerações fica claro que o ensino do léxico, da neologia de empréstimos mais especificamente, ocupa um lugar marginal no interior desse livro didático. Ele não é tratado como objeto de ensino, ou seja, não é visto como componente fundamental da construção textual e no desenvolvimento da capacidade discursiva e lexical do aluno.

Sabemos que o léxico tem muita importância nas atividades sociais que a linguagem requer, mas isso é inteiramente ignorado, portanto, o posicionamento é aquele em que não predomina a pluralidade linguística, o caráter dialógico e discursivo da língua. A palavra para estes autores certamente não ultrapassam suas dimensões puramente linguísticas.

4.11. Obra: *Português: literatura, gramática, produção de texto* –Autores: Sarmento e Tufano

4.11.1.Estrutura e organização da obra didática

O livro didático *Português: literatura, gramática, produção de texto*, dos autores Leila Lauar Sarmento e Douglas Tufano, publicado pela editora Moderna, é composto de três volumes que se dividem em três partes bem rigidamente separadas: “Literatura”, (10 capítulos), “Gramática” (sete capítulos) e “Produção de Texto” (cinco capítulos).

Na apresentação do livro aos alunos, é informado que são oferecidos um grande número de textos acompanhados de atividades variadas, individuais e em grupos: exercícios de análise e comparação, questões dissertativas e propostas de produção de textos orais e escritos. Ou seja, nota-se uma preocupação por parte dos autores em trazer um contexto dinâmico ao ensino de língua materna, fazendo com que se crie oportunidades para a realização de debates, para caminhos reflexivos.

De acordo com o guia do PNLD de 2012, os pontos fortes da obra estão relacionados ao esforço em abordar a literatura de uma forma cristalizada. Já os pontos fracos, envolvem a ausência de indicações sobre articulações possíveis entre as partes. Há uma abordagem conservadora da gramática. Nota-se uma maior sistematização e aplicação dos conteúdos da

gramática tradicional, com ênfase no exercício da metalinguagem, mesmo que textos sejam utilizados para evidenciar aspectos como a estrutura e a classe das palavras ou a organização sintática da frase. A perspectiva expositiva-dedutiva é utilizada na sistematização dos conteúdos, de acordo com a seguinte sequência: morfologia (vol. 1), morfossintaxe (vol. 2), sintaxe (vol. 3).

11.2. Espaço destinado à neologia de empréstimos nos LDP

Figura 47 - Recorte do sumário do livro *Português: literatura, gramática, produção de texto*

O último capítulo do livro destinado à gramática aborda a estrutura e formação de palavras, como se observa pelo sumário.

A neologia de empréstimo está circunscrita à sua dimensão morfológica (formação de palavras) nesse livro didático, mas não na sua dimensão semântica (nas suas relações de sentido). Notamos que os autores separam o estrangeirismo da neologia, sem nenhum critério e de maneira equivocada do ponto de vista teórico-metodológico, pois sendo o estrangeirismo um verdadeiro neologismo, então não poderia ser abordado de maneira isolada. Verificaremos adiante que os autores trazem uma seção à parte para falar do assunto neologismo.

4.11.3. Circulação de estrangeirismos e empréstimos em outros gêneros do livro

Não encontramos a presença de estrangeirismos circulando em outros gêneros desse livro didático. Ou seja, fica muito difícil para o aluno perceber as distinções entre estrangeirismos e empréstimos. No entanto, o mais contraditório é que no único exercício que o livro traz para falar dessa questão, os autores utilizam um exemplo do estrangeirismo: *road show*.

Figura 48 - Recorte de texto do livro *Português: literatura, gramática, produção de texto*, p. 334

5 Nas laterais do anúncio, no final do texto, destaca-se a imagem do logotipo da revista *Auto Esporte*, de outro tipo de carro de corrida da Renault e o logotipo da montadora.

Observe o anúncio e escreva no caderno o processo de formação das seguintes palavras do texto:

a) auto

b) velocidade

c) *road show*

d) cultural

e) ClioCampus

f) www (de World Wide Web — Rede Mundial de Computadores —, em www.renault.com.br)

4.11.4.Conceituação empregada

Não parece muito claro para os autores o que venha a ser o conceito de estrangeirismo, à medida que trazem a categoria de estrangeirismo e neologismos como sendo processos distintos de formação de palavras como se observa no item "Lendo o contexto".

Figura 49 - Texto extraído do livro *Português: literatura, gramática, produção de texto*

Entre os outros processos de formação de palavras estão o **estrangeirismo**, o **hibridismo**, a **abreviação**, a **onomatopeia**, o **neologismo**, a **siglonimização** e a **palavra-valise**. A seguir, veremos cada um deles.

Notamos também que os autores tomam os estrangeirismos e empréstimos linguísticos como sendo palavras sinônimas. Basta observarmos os parênteses que abrem para explicar a ideia de estrangeirismo.

Figura 50 - Parte de texto extraído do livro *Português: literatura, gramática, produção de texto*, p. 326.

Estrangeirismo (empréstimo linguístico)

Atualmente, o inglês norte-americano é a maior fonte de empréstimos em nossa língua, como se observa em *sale*, *personal trainer*, *making-of*.

Muitas vezes, o uso provoca o aportuguesamento das palavras estrangeiras que se incorporam ao idioma, como em *xampu*, *futebol*, *abajur*, *boate*. Há casos em que as palavras não se alteram e devem ser escritas com algum destaque (geralmente itálico): *show*, *shopping*, *airbag*.

Toda língua é formada também, em parte, por palavras importadas de outros idiomas. Portanto, a presença de estrangeirismos em qualquer língua é um fenômeno natural. Contudo, caso tenhamos palavra em nossa língua mais ou igualmente adequada a determinados contextos, é aconselhável evitar o uso de estrangeirismos.

Constatamos que falta uma visão mais clara e aprofundada na explicação dos autores acerca desses fenômenos da língua. Não podemos afirmar com certeza que toda palavra estrangeira será necessariamente integrada um dia ao léxico. Existem casos de palavras importadas que não perdem o estatuto de estrangeirismo, não se submetem às transformações necessárias para integrar o sistema lexical da língua.

Interessante também notar que os autores prescrevem que para palavras que não alteram a sua grafia devem ser escritas com algum destaque (geralmente itálico): show, *shopping, airbag*. Como já discutido, formações vocabulares estrangeiras que não sofreram ajustes gráficos não podem ser percebidos como menos legítimas na nossa língua.

A palavra *status*, por exemplo, "é termo latino e, portanto... seria português, pois afinal, o português veio do latim? ou seria estrangeirismo, já que se trata de termo erudito, tomado emprestado do latim depois que o português já era português?" (GARCEZ; ZILLES,2001, p.18).

4.11.5 Posicionamento discursivo do autor

A explanação dos autores de que "caso tenhamos palavra em nossa língua mais ou igualmente adequada a determinados contextos, é aconselhável evitar o uso de estrangeirismos" reflete claramente os seu posicionamento desfavorável perante esses fenômenos linguísticos. Não se pode controlar os usos que um falante faz na sua própria língua, seja estes de origem vernacular ou estrangeira.

Tomar a escrita como elemento central da linguagem traz uma visão deturpada e eivada de preconceitos em relação ao que venha ser uma língua. Já vimos que a língua está intrinsecamente ligada à cultura e em tempos de globalização, o português só vem a se enriquecer. Não é uma questão de opinião, as palavras são utilizadas para atenderem às necessidades do falante, necessidades que podem mudar sempre. Já vimos que o léxico sempre pode crescer ou o atual receber novos sentidos, mas isso não se pode fazer por imposição, por decreto. É preciso mostrar para o aluno que a língua não é apenas a escrita padrão. A língua é antes falada do que escrita e a fala não é e jamais será homogênea.

Quadro - resumo das 11 coleções analisadas

O quadro a seguir sumariza alguns dos principais pontos analisados nas obras:

Itens analisados	Especificação	Título da obra	Resultado	
ESPAÇO DESTINADO À NEOLOGIA DE EMPRÉSTIMOS NOS LDP	O espaço destinado à neologia de empréstimos é construído a partir de um olhar reflexivo, que leva em conta aspectos culturais e sociais.	1. Português: linguagens	sim	
		2. Língua e Cultura	sim	
		3. Ser Protagonista	não	
		4. Contexto, int. e sent.	sim	
		5. Novas palavras	não	
		6. Linguagem e inter.	não	
		7. Projeto eco	não	
		8. Tantas linguagens	sim	
		9. Linguagem em mov.	não	
		10. Português viva	não	
		11. Lit., gramática, produção de texto	não	
CIRCULAÇÃO DE ESTRANGEIRIMOS E EMPRÉSTIMOS EM OUTROS GÊNEROS DO LIVRO	a) Aparecem em outros textos que a coletânea traz e não apenas enquanto conteúdo de uma seção ou capítulo. b) Circulam praticamente no capítulo destinado ao estudo do léxico e/ou da neologia de empréstimos.	1. Português: linguagens	a	
		2. Língua e Cultura		b
		3. Ser Protagonista		b
		4. Contexto, int. e sent.	a	
		5. Novas palavras		b
		6. Linguagem e inter.	a	
		7. Projeto eco	a	
		8. Tantas linguagens	a	
		9. Linguagem em mov.	a	
		10. Português viva		b
		11. Lit., gramática, produção de texto	a	
CONCEITUAÇÃO EMPREGADA AOS ESTRANGEIRISMOS E EMPRÉSTIMOS	Explicita e é inteiramente adequada do ponto de vista dos pressupostos teóricos da Lexicologia.	1. Português: linguagens	Não	
		2. Língua e Cultura	Não	
		3. Ser Protagonista	Não	
		4. Contexto, int. e sent.	Não	
		5. Novas palavras	Não	
		6. Linguagem e inter.	Não	
		7. Projeto eco	Não	
		8. Tantas linguagens	Não	
		9. Linguagem em mov.	Não	
		10. Português viva	Não	
		11. Lit., gramática, produção de texto	Não	

CAPÍTULO 5

RESULTADOS E AVALIAÇÕES

Neste capítulo faremos uma síntese sobre o que cada uma das 11 coleções consagra, no que se referem aos estrangeirismos e empréstimos, levando em consideração as questões às quais nos propomos responder no início desta pesquisa.

Na coleção ***Português: Linguagens – Cereja e Magalhães***,observamos que há uma tentativa de abordar os processos de criação lexical por meio de gêneros textuais interessantes, tais como, tirinha, letra de música, ou seja, os autores parecem acenar para uma abordagem mais reflexiva dos elementos estrangeiros no léxico do português, partindo de um posicionamento mais discursivo. Porém, ao avançarmos, notamos uma precarização nos usos das atividades propostas. O que poderia ser uma atividade interessante e pertinente para fazer suscitar a criticidade no aluno, instigar debates, se transforma em enunciados de perguntas pobres, que levam o aluno a uma visão tendenciosa e preconceituosa nesta relação que se dá entre o português e outras línguas, particularmente o inglês.

No que tange à conceituação, não há um rigor teórico, não está claro para o nosso aluno como os empréstimos se constituíram em nossa língua, consequentemente, não são abordados os graus de adaptação fônica, morfológica, sintática e semântica que toda palavra estrangeira sofre em sua estrutura interna quando incorporada ao vernáculo do português. Os exemplos trazidos são descontextualizados e ainda desvinculados da situação de uso, embora se verifique no livro, outros exemplos de estrangeirismos e empréstimos circulando em ambientes discursivos e não apenas como "exemplos prontos", como se verifica na sessão que aborda a neologia de empréstimos.

Temos claro que com essas ações, os estudantes não desenvolverão sua capacidade crítica, tampouco, promoverão o seu desenvolvimento lexical, pois estudar "exemplos soltos" de estrangeirismos e empréstimos, na sua estrutura interna apenas, negligenciando outros fatores já discutidos anteriormente por nós, é privar a oportunidade de perceberem a real funcionalidade das palavras e/ou da linguagem.

A coleção ***Português: Língua e Cultura – Carlos Alberto Faraco***, apesar de reservar dois capítulos para abordar a neologia de empréstimos, não faz uso adequado da terminologia, pois não traz uma distinção clara entre os conceitos de estrangeirismos e empréstimos, além de não mencionar a pluralidade de línguas existentes no Brasil.

Observamos ainda que o autor não adota uma proposta de interlocução, de diálogo com o aluno, utiliza um tom relativamente autoritário, descritivo para abordar o tema. Além disso, não há espaço nesse livro para exercícios que contemplem letras de músicas ou tirinhas, que possam abordar o fenômeno estrangeiro por um viés mais discursivo, mostrando a ideologia por trás dos fenômenos linguísticos e fazendo o aluno compreender que há um impacto social em toda a escolha lexical que faz.

A forma como a neologia de empréstimos é abordada pelo autor mostra uma visão de língua ainda muito calcada em um modelo que privilegia apenas as formas linguísticas na sua estrutura, deixando de lado aspectos pragmáticos e discursivos.

Outro problema desse livro é a falta de contextualizações adequadas, exemplos atuais e estratégias que propiciem boas reflexões, garantindo assim um ensino de língua materna mais revelador, um ensino que irá revelar ao aluno não mais um mundo paralelo ao seu, mas um mundo que seja possível para ele reconhecer os fatos de sua vida e de sua cultura.

A coleção ***Ser Protagonista - Ricardo Gonçalves Barreto,*** além de não fazer distinção entre os conceitos de estrangeirismos e empréstimos, nem sequer menciona o termo estrangeirismo. O tema da neologia de empréstimos é praticamente silenciado neste livro e não percebido como um processo de criação produtivo na língua. Há julgamento de valor e embasamento teórico. Nas próprias referências bibliográficas não encontramos nenhum autor cujo domínio teórico fosse especificamente voltado para a ciência da lexicologia. Em sua maioria, são autores que se dedicam aos estudos da linguística textual.

Na parte de prática de linguagem, há um único exercício sobre empréstimo linguístico em que o autor apresenta uma charge de Calvin e Haroldo em que faz alusão a um jogo chamado *Calvinbol*. Uma das personagens pergunta a Calvin o significado da palavra *Calvinbol* e diz que, assim como esse termo, outras palavras do português ligadas a jogos e esportes nasceram de empréstimos linguísticos do inglês e solicita ao aluno que cite pelo menos três exemplos. Ou seja, trata-se de mais uma atividade mecânica, de pouca relevância, ao qual submete a língua a um simples reconhecimento da forma linguística, não gerando nenhum tipo de desdobramento mais significativo.

A coleção ***Português: Contexto, Interlocução e Sentido – Abaurre e Pontara*** não fornece subsídios adequados aos alunos para que respondam a pergunta traçada nos objetivos iniciais do capítulo: “Porque os estrangeirismos são motivo de polêmica?”.Além de destinarem um espaço muito pequeno para o tema, não o fazem de modo a levar em conta os aspectos sociais e discursivos que permeiam esses fenômenos da língua. E quando falamos de espaço não estamos levando em consideração páginas e mais páginas para tratar desse

assunto, mas da qualidade, em termos conceituais, de exemplos mais atualizados, com uma visão mais aberta e favorável à pluralidade da língua, não desconsiderando igualmente os aspectos pragmáticos e discursivos que envolvem a neologia de empréstimos.

Vimos também que a conceituação de estrangeirismos e empréstimos não está adequada aos pressupostos da ciência da lexicologia. As autoras tomam empréstimos por estrangeirismos como se esses dois conceitos fossem sinônimos. Não explicitam a forma como os estrangeirismos adentram o sistema linguístico do português para depois fazer parte do seu acervo lexical (ou não). Não tocam também em questões identitárias, de prestígio, aspectos sociolinguísticos que perpassam essas criações oriundas de outros sistemas linguísticos.

Não é possível saber também o que é estrangeirismo ou empréstimo pelos exemplos fornecidos pelas autoras, pois estes estão todos misturados, sem nenhum critério. Além do mais, os exemplos são sempre os mesmos, em sua maioria oriundos do universo da informática: e-mail, internet, blog, mouse, sendo que há uma quantidade significativa de estrangeirismos e empréstimos circulando de forma contextualizada em outros gêneros do próprio LDP sob análise, como constatamos com o estrangeirismo cyberbullying. Aliás, não há nenhuma discussão sobre este assunto que resvale para um ambiente mais discursivo, uma atmosfera que suscite mais criticidade, muito embora, é solicitado ao aluno, tanto em perguntas do Enem quanto no objetivo do capítulo, uma posição discursiva/crítica.

Na coleção ***Novas palavras – Amaral, Ferreira; Leite, Antônio*** fica evidente a posição ideológica dos autores, em relação aos empréstimos e estrangeirismos. Nem sequer dedicam um espaço para abordar o processo de neologia de empréstimos. São utilizados os itens lexicais estrangeiros jogging e deletar no capítulo que trata de variação histórica, mas ainda sim de maneira não adequada, breve e superficial. O que fica para o aluno é que estas são apenas duas palavras que a língua portuguesa emprestou do inglês. No entanto, as causas desses fenômenos na língua, as questões de ordem sociocultural, situacional e discursiva que perpassam tais fenômenos são deixados de lado.

Apesar de encontramos alguns estrangeirismos e empréstimos circulando em alguns textos, não verificamos a existência de um capítulo destinado ao estudo da neologia de empréstimos. Falta neste material didático uma fundamentação teórica adequada para o uso de palavras estrangeiras, uma explicitação de que elas só podem ser compreendidas dentro de um contexto de uso em que valores estão postos e de que o sentido e valores atribuídos aos usos dos elementos estrangeiros têm papel fundamental na construção dos discursos.

Na coleção ***Linguagem e Interação – Faraco, Moura, Maruxo Jr***, verifica-se que a neologia de empréstimos no livro em análise, além de trazer uma inadequação terminológica, confunde os conceitos de estrangeirismos e empréstimos ao afirmar que são os empréstimos que pouco a pouco se adaptam à língua. Já vimos que há um caminho a ser percorrido pelo estrangeirismo até que se torne um empréstimo da língua.Há uma visão de língua não plural, como se itens estrangeiros, gírias, outros processos de formação de palavras fossem inexistentes em nossa língua. Tal postura acaba invariavelmente refletindo na forma como abordam o tema da neologia de empréstimos, deixando completamente de lado os aspectos culturais, sociais e discursivos na compreensão desses fatos da língua.

Na coleção ***Língua Portuguesa: Projeto Eco – Hernandez e Martin,*** constatamos que para os autores não há distinção entre estrangeirismos e empréstimos. Quanto aos exercícios, não encontramos nenhum na parte em que mencionam os empréstimos linguísticos, embora tenhamos nos deparado com um exercício na p. 75 que traz um estrangeirismo muito recorrente no uso do português: *self-service*. Em nossa opinião, esse exercício poderia ter sido utilizado como um excelente exemplo para se trabalhar os vários aspectos da neologia de empréstimos, por exemplo, as adaptações fonológicas destes elementos em uso na língua. Entretanto, infelizmente, este exemplo estava solto e inserido num capítulo que trata da dimensão sonora da língua.

Percebemos que o foco do livro está, de fato, na materialidade das palavras, na palavra estrangeira enquanto unidade da língua e não como unidade do discurso. Isso é visível pelos ínfimos exemplos de empréstimos que as autoras citam na parte conceitual. Vemos que não há uma preocupação em evidenciar os contextos de uso desses elementos, a produtividade e o enriquecimento que tais itens estrangeiros exercem na nossa língua.

São praticamente os mesmos exemplos, quase sempre oriundos de campos lexicais ligados à informática. Não há uma preocupação também em mostrar o trabalho linguístico que os falantes exercem sobre esses fenômenos da língua. Como já vimos, nos aspectos teóricos desta pesquisa, a palavra *fashion*, por exemplo, que já se encontra dicionarizada, está produzindo frutos no português brasileiro, como em: "A garota é *fashionista*", comprovando ser mais um exemplo de trabalho linguístico sobre o empréstimo lexical *fashion* no português brasileiro. Assim como este, existem muitos outros exemplos em uso que poderiam ser elencados e devidamente tratados nesse livro didático.

Na coleção ***Tantas linguagens – Campos e Assumpção,*** há um certo raciocínio linguístico preconceituoso em relação aos estrangeirismos e empréstimos. Parece-nos que há uma tendência de querer abordar este assunto pelo caminho do plurilinguismo, ou seja, a língua portuguesa como produto da diversidade de línguas do mundo. Nesse sentido, os elementos estrangeiros em uso no português brasileiro são fenômenos naturais na nossa língua, língua esta que é palco da mestiçagem cultural, marca da identidade linguística e cultural do nosso país.

Apesar de tratarem do assunto por uma perspectiva dialógica e interativa, através de textos expressivos e da maneira mais contextualizada possível, o assunto carece de conceituação adequada e embasada nos pressupostos teóricos da lexicologia. Assim, por mais que consideremos a iniciativa das autoras muito positiva, sua abordagem não contribui significativamente para o desenvolvimento da competência lexical e discursiva do aluno.

Na coleção ***Linguagem em movimento – Torralvo e Minchillo ,***notamos que os autores trazem diversos itens lexicais estrangeiros em seus mais variados textos, dentro de contextos enunciativos, mas não os abordam na parte que discorre sobre os neologismos. Os neologismos ainda são vistos como produto da junção de radicais latinos e gregos, como se não tivéssemos tido influências de outros povos na criação de novas palavras na língua portuguesa.

Não há nesse livro nenhuma conceituação delimitando estrangeiros e empréstimos e os ínfimos exercícios que o livro traz sobre neologia baseiam-se na identificação do significado de alguns poucos neologismos ou na criação de neologismos a partir da junção de radicais do grego, do latim e do português.

Na coleção ***Português Viva – Campos, Cardoso e Andrade,***como vimos pelo sumário, ao ensino da descrição e prescrição dos itens e normas da gramática é dado um maior espaço e muito pouco se diz sobre a neologia de empréstimos nesta coleção. Os autores parecem partir da suposição de que os alunos não sabem nada de gramática. O estudo do léxico nesse livro não fica nem reduzido a um capítulo ou uma página em que são abordados os processos de “formação de palavras” como ocorre na maioria dos livros.

Parece que o que importa neste material didático é saber reconhecer o componente gramatical. Ou seja, a criação de novas palavras e sua vinculação com as demandas culturais e sociais do momento histórico que vivemos não encontra neste livro um ponto de partida. Ao contrário, o processo de ampliação do léxico não é visto como algo fundamental,como um aspecto de cabal importância na arquitetura de um texto, seja verbal ou escrito.

Na coleção ***Português: Literatura, Gramática, Produção de texto – Sarmento e Tufano**, c*onstatamos que não está evidente nesse livro didático a explicação do que vem a ser estrangeirismo ou empréstimo. Os autores parecem tomar ambos os termos com sinônimos.Os exemplos de empréstimos são escassos e não há um exemplo sequer de estrangeirismo, apesar dos autores utilizarem um exercício que traz um estrangeirismo. A diversidade linguística, aspectos históricos, sociais e discursivos não são contemplados na explicação destes fenômenos da língua.Portanto, o posicionamento dos autores não promove um verdadeiro fundo de diálogo, permitindo com que o aluno possa inferir, fazer suposições, chegar a conclusões. Percebe-se ainda que há uma concepção de língua pura. Os itens lexicais estrangeiros não são vistos como elementos que refletem a dinâmica dos processos de renovação e inovação do sistema lexical do português, inscritos nos mais diversos gêneros da língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com as análises aqui empreendidas, este trabalho pôde responder às seguintes perguntas de pesquisa: que visão de "estrangeiro" o aluno brasileiro está recebendo, quando se trata da presença do inglês no léxico da língua portuguesa? O ensino lexical que o estudante do Ensino Médio está recebendo ajuda-o a pensar sobre os fatos da língua, contribuindo para o desenvolvimento da sua competência comunicativa, e, consequentemente, do aumento do seu repertório lexical?

No âmbito geral, as coleções didáticas de Língua portuguesa voltadas para o Ensino Médio e aprovadas pelo PNLD-2012 não apresentam uma conceituação adequada para os estrangeirismos e empréstimos lexicais**,** confirmando a nossa hipótese inicial de que o LDP não oferece ao aluno noções claras sobre a estruturação do léxico do português, mais especificamente sobre o uso de estrangeirismos lexicais no português do Brasil. Ou seja, não fica claro para o aluno como tais unidades estrangeiras entram e permanecem no sistema lexical de uma língua tampouco os efeitos de sentido produzidos por estes processos lexicais na nossa língua.

Dessa forma, não se justificam materiais didáticos que não consideram os mecanismos de reflexão para os processos de criação na língua ou que tragam leituras inadequadas dos aspectos conceituais relativos à presença do item lexical estrangeiro no léxico da língua portuguesa, tomando o termo estrangeirismo por empréstimo linguístico, como se fossem sinônimos ou reduzindo o elemento estrangeiro na língua portuguesa a uma visão meramente preconceituosa e que muitas vezes resvala para a intolerância linguística

Lamentavelmente temos visto, por meio de nossas análises, que os livros didáticos estão deixando pouco espaço destinado à neologia de empréstimos. Vimos que apenas 36% de todos os livros analisados, de fato, abordam esse processo de criação na nossa língua. No entanto, a análise do nosso *corpus* constatou que esta abordagem sobre a neologia e empréstimos não está ocorrendo no domínio da linguagem, enquanto "atividade discursiva", mas sob uma perspectiva de "estrangeirismo" muitas vezes fundamentada em bases de sustentação inconsistentes, calcada num discurso ideológico, que aborda a questão a partir de referências equivocadas, do tipo: o português está sendo dominado pelo inglês, etc. Sabemos que a ideia de unidade linguística, que não considera os fatores de variação e mudança, é um grande equívoco, um espaço de preconceitos assumidos.Em pleno século XXI, quando as interações verbais entre os homens estão cada vez mais intensificadas, devemos questionar materiais didáticos que disseminam essa ideia de língua homogênea. É preciso evidenciar para

o nosso aluno que a própria língua portuguesa é produto de muitas outras, mantendo com todas elas uma relação estreita e histórica.

De nada adianta o livro didático apenas reproduzir uma definição de conceitos, tampouco conceitos que confundem estrangeirismos com empréstimos, pois isso não deixa claro para o aprendiz do Ensino Médio que o item lexical estrangeiro pode assumir várias roupagens, ora pode se manifestar como produto de um modismo, de uma necessidade de nomear um novo objeto ou conceito, mas ainda pode emergir a partir de uma criatividade linguística que o falante exerce sobre esses elementos da língua, como é o caso do item lexical *tuitar*, entre tantos outros presentes nos discursos orais e escritos, evidenciando a invenção lexical brasileira e o dinamismo de nossa língua.

Um aspecto bastante contraditório foi ter constatado que 64% dos livros analisados trazem estrangeirismos e empréstimos em outros gêneros discursivos e não enquanto conteúdo do capítulo. No entanto, as unidades lexicais estrangeiras ainda são estudadas como sendo resultantes apenas de um sistema formal abstrato da língua e não situadas nesse processo mais amplo e global que lhes dão significação.

Por isso, não podemos é ficar "reféns" do que os autores dos livros didáticos nos apresentam quando se trata de conhecimento lexical. É preciso questionar materiais pedagógicos que se limitam apenas aos processos de formação de palavras, das listas de palavras descontextualizadas. A mudança de paradigma perpassa primeiramente por uma "uma visão mais ampla de professores, estudiosos e pesquisadores do léxico. Essa visão envolve estudos sobre o léxico; vocabulário; dicionário, Lexicologia, Lexicografia, ensino do léxico, bem como pesquisas sobre as relações semânticas [...]" (DIAS, 2003, p.34).

Considerando ainda que o professor se apoia muito no livro didático de português para ministrar suas aulas, esse material pedagógico não pode se deter num conhecimento mecânico, que se distancie dos objetivos do ensino de língua materna. Por isso, no seu trabalho pedagógico, o professor deve ter sempre em mente questionamentos do tipo: esse material pedagógico permite trabalhar o léxico de forma reflexiva, indo além de análises morfossintáticas, desvinculadas do contexto e da sua função comunicativa? ajuda o meu aluno a pensar e desenvolver o raciocínio crítico? Por todas essas indagações, fica patente que há um caminho que ainda precisa ser trilhado em sala de aula quando tratamos do léxico como objeto de ensino.

REFERÊNCIAS

ABBADE, C. M. de S. Lexicologia social: a lexemática e a teoria dos campos lexicais. In: ISQUERDO, A. N.; SEABRA, M. C. T. C. de (Org.). *As ciências do léxico*: lexicologia, lexicografia, terminologia. Campo Grande: Editora UFMS, 2012. v. VI. p. 141-161.

ALVES, I. M. Empréstimos lexicais na imprensa política brasileira. *Alfa*, v. 32, p. 1-14, 1988.

ALVES, I. M. *Neologismo*: criação lexical. 2. ed. São Paulo: Ática, 1994.

ALVES, I. M. A delimitação da unidade lexical nas línguas de especialidade. In: BASILIO, M. (Org.). *A delimitação de unidades lexicais*. Rio de Janeiro: Grypho, 1999. p. 69-79.

ANTUNES, I. No meio do caminho tinha um equívoco: gramática, tudo ou nada. In: BAGNO, M. *Linguística da norma*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004. p. 127-134.

ANTUNES, I. *Lutar com palavras*: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ANTUNES, I. Língua e cidadania: repercussões para o ensino. In: ______. *Língua, texto e ensino*: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009. p. 33-45.

ANTUNES, I. *O território das palavras*: estudo do léxico em sala de aula. São Paulo: Parábola, 2012.

ATREVIDA, n. 219, nov. 2012.

AUROUX, S. *Filosofia da linguagem*. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2009.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem.* Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2012.

BARBOSA, M. A. Lexicologia: aspectos estruturais e semântico-sintáticos. In:______. *Manual de linguística*. Petrópolis: Vozes, 1978.

BARBOSA, M. A. *Léxico, produção e criatividade*: processos do neologismo. São Paulo: Global, 1981.

BARBOSA, M. A. Lexicografia, lexicologia, terminologia, terminografia, identidade científica, objetos, métodos, campos de atuação. In: II SIMPÓSIO LATINO-AMERICANO DE TERMINOLOGIA. I ENCONTRO BRASILEIRO DE TERMINOLOGIA TÉCNICO-CIENTÍFICA. Anais. Brasília: União Latina, CNPQ, IBICT, 1990.

BARBOSA, M. A. Da neologia à neologia na literatura. In: OLIVEIRA, A. M. P. P. de; ISQUERDO, A. N. (Org.). *As ciências do léxico*: lexicologia, lexicografia, terminologia. Campo Grande: Editora UFMS, 2001. p. 33-51.

BARROS, D. L. P. de. Uso dos termos estrangeiros no português do Brasil: imagem do outro e de sua língua. In: CORTINA; A.; Marchezan, R. C. (Org.). *Razões e sensibilidades*: a semiótica em foco. Araraquara: Laboratório Editoria FCL/UNESP, 2004. p. 203-221.

BATISTA, A. A. G. *Um objeto variável e instável*: textos, impressos e livros didáticos. Belo Horizonte: UFMG, 1999. p. 529-570.

BATISTA, A. A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático (PNLD). In: ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Org.). *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 25-68.

BIDERMAN, M. T. C. *Teoria linguística*: linguística quantitativa e computacional. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

BIDERMAN, M. T. C. Léxico e vocabulário fundamental. *Alfa*,v. 40, p. 27-46, 1996.

BIDERMAN, M. T. C. Conceito linguístico de palavra. In: BASILIO, M. (Org.). *Palavra*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 81-97.

BIDERMAN, M. T. C. A expansão do léxico: neologismos. In: ______. *Teoria linguística*: teoria lexical e linguística computacional. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 203-213.

BIDERMAN, M. T. C. A formação e a consolidação da norma lexical e lexicográfica no português do Brasil. In: NUNES, J. H.; PETTER, M. (Org.). *História do saber lexical e constituição de um léxico brasileiro*. São Paulo: Humanitas/Pontes, 2002.

BLOOMFIELD, L.1933.*Language.* New York/Chicago/San Francisco/ Toronto: Holt, Rinehart&Winston

BORSTEL, C. N. von. Considerações sobre a língua em contato e a diversidade linguística. 3ª JORNADA DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS. Anais. Cascavel: EDUNIOESTE, v. 3, n. 3, p. 89-96, 2001.

BOULANGER, J.C. "Problematique d'une methodologie de l'identification des neologismes en terminologie". In: Neologie et lexicologie. Paris: Larousse,1979.

BRANDÃO, H. N. *Introdução à análise do discurso.* 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

BRASIL,Secretaria da Educação Básica. Programa Ensino Médio Inovador:Documento Orientador,2013.Disponívelem:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15134&Itemid=1071>. Acesso em: set. 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. Programa Nacional do Livro Didático. Guia dos Livros didáticos: PNLD 2012: Língua Portuguesa. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2011.

BRASIL, MEC-FNDE. Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de coleções didáticas para o programa nacional do livro didático – PNLD 2012. Brasília: Ministério de Educação, FNDE, 2009. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/edital-pnld-2012-ensino-medio>. Acesso em: ago. 2013

BRASIL,Secretaria de Educação Básica. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006. v. 1.

BRASIL, Resolução/CD/FNDE n. 038 de 15 de outubro de 2003. Prover as escolas do ensino médio das redes estadual, do Distrito Federal e municipal de livros didáticos de qualidade, para uso dos alunos, abrangendo os componentes curriculares de Português e Matemática por meio do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio – PNLEM. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. Seção 1. p. 12. Brasília, DF, 23 out. 2003.

BRASIL,Secretaria de Educação Média e Tecnológica Semtec. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Parte II – Linguagens Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 2002.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRÉAL, M. *Ensaio de semântica*: ciência das significações. Trad. E. Guimarães. 2. ed. Campinas: RG, 2008.

BUNZEN, C. *O livro didático de língua portuguesa*: um gênero do discurso. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. IEL- UNICAMP, 2005.

CAFIERO, D. Letramento e leitura: formando leitores críticos. In: BRASIL. Língua Portuguesa: Ensino Fundamental. Coord, Egon de O. Rangel e Roxane Helena R. Rojo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

CAPRICHO, n. 1158, out. 2012.

CARGNELUTT, J. A unidade didática e seus objetos de ensino: deslocamentos ao longo das décadas.*SIGNUM: Estudos da Linguagem*, Londrina, n. 15/2, p. 85-106, dez. 2012.

CARVALHO, N. *O que é neologismo*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CARVALHO, N.*Empréstimos linguísticos na língua portuguesa*. São Paulo: Cortez, 2009.

CARVALHO, N.*Princípios básicos de lexicologia*. 2. ed. rev. Recife: Editora UFPE, 2011.

CHARAUDEAU, P. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, M. A. L.; GAVAZZI, S. (Org.). *Da língua ao discurso*: reflexões para o ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, 2007. p. 11-29.

CHARTIER, R. Do livro à leitura. As práticas urbanas do impresso (1660-1780). In: ______. *Leituras e leitores na França do Antigo Regime*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

CHOPPIN, A. História dos livros didáticos e das edições didáticas: sobre o estado da arte. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CORREIA, M.; LEMOS, L. S. P. *Inovação lexical em português*. Lisboa: Colibri/Associação de Professores de Português, 2009.

CORREIA, M.; ALMEIDA, G. Neologia em português. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

CONTIERO, E. A dinâmica do léxico: a neologia de empréstimos no contexto da publicidade. Nova Revista Amazônica, v. 1, n. 2, p.97-106, set./dez. 2013.

CONTIERO, E.; FERRAZ, A. P. A dimensão ideológica do léxico: Uma análise da lexia estrangeira no contexto escolar. Anais do SILEL. v. 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013.

CONTIERO, E.; FERRAZ, A. P. A neologia de empréstimos no LDP: uma abordagem a partir dos atos discursivos. In: SIMÕES, Darcilia; OSÓRIO, Paulo (Org.). *Léxico*: investigação e ensino. Rio de Janeiro: Publicações Dialogarts, 2014.

DIAS, E. O ensino do léxico: a proposta do livro didático. *Olhares & Trilhas*, Uberlândia, v. 4, p. 27-37, 2003.

DOGLIANI, E. Os itens lexicais e sua atuação na interface entre Ideologia e Produção Linguística. In: SEABRA, M. C. *O léxico em estudo*. Belo Horizonte: UFMG, 2006. p. 203-215.

FANN, K. T. *El concepto de filosofía en Wittgenstein*. Madri: Tecnos, 1999.

FARACO, C. A. *Linguística histórica*. São Paulo: Ática, 1991.

FARACO, C. A (Org.). *Estrangeirismos*: guerras em torno da língua. São Paulo: Parábola, 2001

FERRAZ, A. P. A inovação lexical e a dimensão social da língua. In: SEABRA, M. C. *O léxico em estudo*. Belo Horizonte: UFMG, 2006. p. 217- 234.

FERRAZ, A. P. Os neologismos no desenvolvimento da competência lexical. In: HENRIQUES, C. C.; SIMÕES, D. (Org.). *Língua portuguesa, educação e mudança*. Rio de Janeiro: Europa, 2008a. p. 146-162.

FERRAZ, A. P. Neologismos no português brasileiro contemporâneo: aplicação ao ensino de português para estrangeiros. In: Colóquio Diálogos com a Lusofonia, 2008, Varsóvia. AktaKonferencji.Varsóvia: InstytutStudiówIberyjskich i IberoamerykańskichUniwersytetuWarszawskiego, 2008b. p. 114-132.

FERRAZ, A. P. Publicidade: a linguagem da inovação lexical. In: ALVES, I. M. (Org.). *Neologia e neologismos em diferentes perspectivas*. São Paulo: Paulistana, 2010.

FERRAZ, A. P. Produtividade lexical no português brasileiro: o que pode informar um observatório de neologismos?In: PERNAMBUCO, J; FIGUEIREDO, F. M; CÂMARA, S. N. (Org.). *Textos e contextos.* Franca: Editora UNIFRAN, 2012. p. 13-36. (Coleção Mestrado em Linguística, v. 7)

FIORIN, J. L.Considerações em torno do projeto de Lei n. 1676/99. In: FARACO, Carlos Alberto (org.) Estrangeirismos – guerras em torno da língua. São Paulo: Parábola, 2001.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCEZ, P. M; ZILLES, A. M. S. Estrangeirismos – desejos e ameaças. In: ______.*Estrangeirismos:* guerras em torno da língua. São Paulo: Parábola, 2001. p. 15-36.

GERALDI, J. W. Portos de Passagem. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 1-72.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: ______. (Org.). *O texto na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. p. 39-46.

GIL, B. D. *A escolha lexical em letras de música*: uma proposta de ensino do vocabulário. São Paulo: Linha d' Água, 2005.

GIL, B. D.Escolha lexical e ideologia em Bezerra da Silva. In: SIMPÓSIO MUNDIAL DE ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2008, São Paulo: Anais do Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa, 2008.

GUILBERT, L. La créativité lexicale. Paris: Larousse, 1975.

GUIMARÃES, E. *Os limites do sentido*. Campinas: Pontes, 1995

HENRIQUES, C. C. Léxico e Semântica: estudos produtivos sobre palavra e significação. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011. (Português na prática)

HERSKOVITS, M. J. *Antropologia cultural*: manandhisworks. São Paulo: Mestre Jou, 1947. t. II.

HJELMSLEV, L. *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. São Paulo: Perspectiva, 1975.

KLEIMAN, A. “O ensino do léxico através da leitura. In: Leitura, ensino e pesquisa. Campinas: Pontes, 1996, 191-213.

LABOV, W. *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LAJOLO, M. P. *Usos e abusos da literatura na escola*: Bilac e a literatura escolar a República Velha. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

LAJOLO, M. P. Livro didático: um (quase) manual de usuário. In: ______. (Org.). *Livro didático e qualidade de ensino*, 1996. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/cibec /1996/periódicos/em_aberto_69.doc>. Acessoem: 14 jul. 2013.

LAVE, J.; WENGER, E. *Situated learning*: legitimate peripheral participation. Nova York: Cambridge University Press, 1991.

LYSARDO-DIAS, D. A argumentação em sala de aula: uma abordagem discursiva. In: MACHADO, I. L. *et al.* (Org.). *Ensaios em análise do discurso.* Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2002. p. 317-324.

MARCUSCHI, L. A. O léxico: lista, rede ou cognição social. In: NEGRI, L. *et al.* (Org.). *Sentido e significação*: em torno da obra de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004. p. 263-284.

MATTOSO CÂMARA, J. *Princípios de linguística geral*. 5. ed. Rio de Janeiro: Padrão, 1977.

MIOTELLO, V. Ideologia. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin*: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005. v. p. 167-177.

OLIVEIRA, Sheila Elias de. O léxico como parte da língua: duas concepções. In:SCHONS, Carme Regina e CAZARIN, Ercília Ana. Língua, escola e mídia: en(tre)laçando teorias, conceitos e metodologias. Passo Fundo: Ed. Da UPF, 2011.

OLIVEIRA, Sheila Elias de. Jabulani rainha da copa. *Línguas e Instrumentos Linguísticos*, Campinas, v. 30, 2012.

PAULIUKONIS, M. A. L. Ensino do léxico: seleção e adequação ao contexto. In: PAULIUKONIS, M. A. L.; GAVAZZI, S. *Da língua ao discurso*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 103-128.

POSSENTI, S. "A questão dos estrangeirismos". In FARACO, C. A. (Org.) *Estrangeirismos*: guerras em trono da língua. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2001.

POSSENTI, S. Sobre o ensino de português na escola. In: GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula*: leitura e produção. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. p. 32-38.

PRETI, D. (Org.). *Léxico na língua oral e na escrita*. São Paulo: Humanitas, 2003.

QUEMADA, B. Les noms des mots ou des noms pour les mots: à propôs de la terminologie lexicologique. *Linguística Computazionale*, Pisa, v. 4-5, 1981.

RAJAGOPALAN, K. *Por uma linguística crítica*: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.

RANGEL, E. Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalcado. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Org.). *O livro didático de português*: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 13-20.

RICHARDS, J. The role of vocabulary teaching. *TesolQuaterly*, v. 10, n. 1, p. 77-89, Mar. 1976.

SANDMANN, Antônio José. *Competência lexical*. São Paulo: Editora UFPR, 1991.

SANTOS, C. G. A escolha do livro didático de língua portuguesa e o uso desse material em sala de aula: implicações para o ensino da escrita. *Língua e Educação*, 2009. Disponível em: <http://www.linguaeducacao.net/press/05.pdf> (trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro). Acesso em: 18 jul. 2013.

SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1981.

SILVA, L. V. C. A. Livros didáticos de língua portuguesa: utilização em Mato Grosso – 1970 a 2000. In: 16º COLE – CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, Campinas 2007.

SOARES, M. Um olhar sobre o livro didático. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte: Dimensão, v. 2, n. 12, p. 52-63, nov./dez. 1996.

SOARES, M.Concepções de linguagem e o ensino da língua portuguesa. In: BASTOS, N. B. (Org.). *Língua portuguesa*: história, perspectivas, ensino. São Paulo: EDUC, 1998. p. 53-60.

SOARES, M.O livro didático como fonte para a história da leitura e da formação do professor-leitor. In: MARINHO, M. (Org). *Ler e Navegar*: espaços e percursos da leitura.

Campinas: Mercado das Letras, 2001. p. 31-75.

SOARES, M. Português na escola: história de uma disciplina escolar. In: BAGNO, M. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Loyola, 2004. p. 155-176.

SOUZA, G. E. *A coesão textual em livros didáticos do PNLD/2010*: análise dos livros didáticos adotados pela rede pública municipal de Barbacena. Tese de doutorado em Linguística do Texto e do Discurso. UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais, 2012.

TODATEEN, ano 15, n. 11, out. 2012.

ULLMANN, S. *Semântica*: uma introdução à ciência do significado. Trad. J. A. O. Mateus. 4. ed. Lisboa: C. Gulbekian, 1964.

VALENTE, A. Produtividade lexical: criações neológicas. In: PAULIUKNONIS, M. A. L; GAVASSI, S. (Org.). *Da língua ao discurso.* 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

VERCEZE, R. M. A. N.; SILVINO, E. F. M. O livro didático e sua implicação na prática do professor nas escolas públicas de Guajará-Mirim. *Práxis educacional*, v. 4, p. 83-102, 2008.

VILELA, M. *Estruturas léxicas do português.* Coimbra: Almeidina, 1979.

VILELA, M. *Léxico e gramática*. Coimbra: Almedina, 1995.

VOESE, I. *Análise do discurso e o ensino de língua portuguesa*. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Aprender e Ensinar com Textos, v. 13)

WITTGESNTEIN, L. *Investigações filosóficas.* Trad. J. C. Bruni. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

YAGUELLO, M. Prefácio. In: BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1986.

ZILLES, A. M. Ainda os equívocos no combate aos estrangeirismos. In: FARACO, C. A. (Org.). *Estrangeirismos*: guerras em torno da língua. São Paulo: Parábola, 2002.